

НОВАЯ НАУКА

Международный центр
научного партнерства



NEW SCIENCE

International Center
for Scientific Partnership

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Сборник статей II Международной
научно-практической конференции,
состоявшейся 21 апреля 2025 г.
в г. Петрозаводске

г. Петрозаводск
Российская Федерация
МЦНП «НОВАЯ НАУКА»
2025

УДК 37
ББК 74
А43

Ответственные редакторы:
Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

А43 Актуальные вопросы современной педагогики и психологии : сборник статей II Международной научно-практической конференции (21 апреля 2025 г.). — Петрозаводск : МЦНП «НОВАЯ НАУКА», 2025. — 209 с. : ил., табл.

ISBN 978-5-00215-753-2

Настоящий сборник составлен по материалам II Международной научно-практической конференции **АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**, состоявшейся 21 апреля 2025 года в г. Петрозаводске (Россия). В сборнике рассматривается круг актуальных вопросов, стоящих перед современными педагогами. Целями проведения конференции являлись обсуждение практических вопросов современной педагогики, развитие методов и средств получения научных данных, обсуждение результатов исследований, полученных специалистами в охватываемых областях, обмен опытом. Сборник может быть полезен научным работникам, преподавателям, слушателям вузов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

Авторы публикуемых статей несут ответственность за содержание своих работ, точность цитат, легитимность использования иллюстраций, приведенных цифр, фактов, названий, персональных данных и иной информации, а также за соблюдение законодательства Российской Федерации и сам факт публикации.

Полные тексты статей в открытом доступе размещены в Научной электронной библиотеке Elibrary.ru в соответствии с Договором № 467-03/2018К от 19.03.2018 г.

УДК 37
ББК 74

ISBN 978-5-00215-753-2

Состав редакционной коллегии и организационного комитета:

Аймурзина Б.Т., доктор экономических наук
Ахмедова Н.Р., доктор искусствоведения
Базарбаева С.М., доктор технических наук
Битокова С.Х., доктор филологических наук
Блинкова Л.П., доктор биологических наук
Гапоненко И.О., доктор филологических наук
Героева Л.М., доктор педагогических наук
Добжанская О.Э., доктор искусствоведения
Доровских Г.Н., доктор медицинских наук
Дорохова Н.И., кандидат филологических наук
Ергалиева Р.А., доктор искусствоведения
Ершова Л.В., доктор педагогических наук
Зайцева С.А., доктор педагогических наук
Зверева Т.В., доктор филологических наук
Казакова А.Ю., доктор социологических наук
Кобозева И.С., доктор педагогических наук
Кулеш А.И., доктор филологических наук
Мантатова Н.В., доктор ветеринарных наук
Мокшин Г.Н., доктор исторических наук
Муратова Е.Ю., доктор филологических наук
Никонов М.В., доктор сельскохозяйственных наук
Панков Д.А., доктор экономических наук
Петров О.Ю., доктор сельскохозяйственных наук
Поснова М.В., кандидат философских наук
Рыбаков Н.С., доктор философских наук
Сансызбаева Г.А., кандидат экономических наук
Симонова С.А., доктор философских наук
Ханиева И.М., доктор сельскохозяйственных наук
Хугаева Р.Г., кандидат юридических наук
Червинец Ю.В., доктор медицинских наук
Чистякова О.В., доктор экономических наук
Чумичева Р.М., доктор педагогических наук

ОГЛАВЛЕНИЕ

СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ.....	8
САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ И ПОЗИТИВНАЯ САМООЦЕНКА КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ЖИЗНЕННОГО УСПЕХА ЛИЧНОСТИ.....	9
<i>Вачешивили Илико Джемалиевич, Николаева Елена Александровна</i>	
ТРЕВОЖНО-ИЗБЕГАЮЩИЙ ТИП ПРИВЯЗАННОСТИ У ВЗРОСЛЫХ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ.....	18
<i>Девис Элина Сергеевна, Николаева Елена Александровна</i>	
ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ	26
<i>Ткачева Вера Дмитриевна</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУПРУГОВ	31
<i>Хайыдова Алина Сапарбаевна</i>	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНИК В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ПОСТРАДАВШИМИ ОТ НАСИЛИЯ	36
<i>Токарева Анна Алексеевна, Балясная Валерия Андреевна, Степанова Марина Александровна</i>	
СЕМЕЙНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	40
<i>Аверина Елена Николаевна</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ.....	48
<i>Болаева Герел Баатровна, Левашова Мария Константиновна, Аманова Гиляна Михайловна</i>	
ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ АДАПТАЦИЮ ЛЮДЕЙ.....	55
<i>Тарасюк Елизавета Викторовна</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ.....	61
<i>Шаяхметова Эльвина Анверовна, Бессарабова Карина Юрьевна, Болаева Герел Баатровна</i>	
СЕКЦИЯ АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	66
ВЛИЯНИЕ РАБОЧЕЙ СРЕДЫ И КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ НА УСПЕВАЕМОСТЬ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ: НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА И КИТАЯ.....	67
<i>Булатбаева Айгуль, Ван Юмэн, Тань Чэньхонг, Ван Чуньлин</i>	

ВОСПРИЯТИЕ УЧИТЕЛЯМИ СОЦИАЛЬНЫХ ЛЬГОТ И ИХ КАРЬЕРНАЯ МОТИВАЦИЯ: КРОСС-НАЦИОНАЛЬНАЯ ПЕРСПЕКТИВА КАЗАХСТАНА И КИТАЯ	73
<i>Го Дунлань</i>	
ПРЕОДОЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	80
<i>Сергеечева Олеся Игоревна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	86
ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ЗАГАДКАМИ	87
<i>Макарова Валентина Николаевна, Ефимкова Полина Вячеславовна</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОО.....	92
<i>Куулар Шенне Кыдат-ооловна</i>	
МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ (НА ПРИМЕРЕ МАДОУ № 22 Г. КЫЗЫЛА «СОЛНЫШКО»)	97
<i>Сарыглар Чойгана Олеговна</i>	
СЕКЦИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ.....	104
ЭТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ И ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИКИ ОТНОШЕНИЙ	105
<i>Горшкова Валентина Владимировна</i>	
ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА НА РАЗНЫХ КУРСАХ ОБУЧЕНИЯ	111
<i>Смородинова Ирина Владимировна, Склярова Елена Дмитриевна, Домницкая Владислава Германовна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	116
УЧЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ПРИМЕРЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ CLIL (CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING).....	117
<i>Могильниченко Светлана Витальевна</i>	
ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СПО	122
<i>Кусакин Никита Евгеньевич</i>	

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	131
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЗАМЫСЕЛ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	132
<i>Данилов Богдан Алексеевич</i>	
СТАБИЛИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ РЕБЕНКА ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ГЛИНОЙ.....	137
<i>Михеева Юлия Анатольевна</i>	
СЕКЦИЯ КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА.....	142
ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	143
<i>Батракова Марина Юрьевна, Кузьмина Анастасия Эдуардовна</i>	
КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ.....	154
<i>Тарасюк Елизавета Викторовна</i>	
СЕКЦИЯ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	160
ЦИФРОВИЗАЦИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ: ПОЛИТИЧЕСКОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ, ИНТЕГРАЦИЯ РЕСУРСОВ И БУДУЩИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ	161
<i>Лю Юань, Чжу Жань</i>	
ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ	170
<i>Голубенков Александр Андреевич</i>	
СЕКЦИЯ ЦИФРОВИЗАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ	176
ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ: ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА КУЛЬТУРЫ	177
<i>Лабунец Олег Александрович</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ	181
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ.....	182
<i>Сангулия Джульетта Манчовна, Мустафаева Эльмира Рустемовна</i>	
СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	189
СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ	190
<i>Беляева Ольга Федоровна</i>	

СЕКЦИЯ ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ... 196

ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В УРОКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ

К ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ 197

Слудников Вячеслав Максимович, Васенков Николай Владимирович

СЕКЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ 202

ОСОБЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

КАК ВАЖНЕЙШЕЙ ЗАДАЧИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ..... 203

Сайфутдинова Евгения Ивановна

СЕКЦИЯ ПСИХОЛОГИЯ

DOI 10.46916/23042025-3-978-5-00215-753-2

САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ И ПОЗИТИВНАЯ САМООЦЕНКА КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ЖИЗНЕННОГО УСПЕХА ЛИЧНОСТИ

Вачеишвили Илико Джемалиевич

магистрант

магистерская программа: «Психологическое

консультирование и психотерапия»

Донской государственный технический университет

Николаева Елена Александровна

к. пед. наук, доцент кафедры «Иностранный язык

в сфере социогуманитарных наук»

Донской государственный технический университет

Аннотация: В статье рассматривается взаимосвязь между самоидентификацией, позитивной самооценкой и жизненным успехом личности. Проводится анализ теоретических подходов к пониманию самоидентификации и самооценки в психологии, социологии и философии. Особое внимание уделяется роли этих конструктов в формировании целеполагания, мотивации и устойчивости к жизненным трудностям. На основе анализа литературных данных делается вывод о том, что четкая самоидентификация и позитивная самооценка выступают важными детерминантами жизненного успеха, способствующими адаптации, самореализации и общему благополучию личности.

Ключевые слова: самоидентификация, самооценка, жизненный успех, личность, психология, социология, самореализация, благополучие.

SELF-IDENTIFICATION AND POSITIVE SELF-ESTEEM AS DETERMINANTS OF PERSONAL SUCCESS IN LIFE

Vacheishvili Iliko Dhzemalievich

Nikolaeva Elena Aleksandrovna

Abstract: The article examines the relationship between self-identification, positive self-esteem and personal success in life. The analysis of theoretical approaches to understanding self-identification and self-esteem in psychology,

sociology and philosophy is carried out. Special attention is paid to the role of these constructs in the formation of goal setting, motivation and resilience to life difficulties. Based on the analysis of literature data, it is concluded that clear self-identification and positive self-esteem are important determinants of life success, contributing to adaptation, self-realization and general well-being of the individual.

Key words: self-identification, self-esteem, life success, personality, psychology, sociology, self-realization, well-being.

В современном мире, характеризующемся быстрыми социальными изменениями и возрастающей неопределенностью, вопросы самоидентификации и самооценки приобретают особую актуальность.

Концепция жизненного успеха стала предметом активного обсуждения как в научных кругах, так и среди широкой публики. Успех может быть представлен в различных формах: от карьерных достижений и финансового благополучия до самореализации и удовлетворенности жизнью. Важную роль в этом процессе играют такие психологические механизмы, как самоидентификация и самооценка. Эти аспекты не только формируют личный взгляд на себя, но и определяют отношения с окружающим миром, влияя на общий уровень счастья и удовлетворенности жизнью. Эти два взаимосвязанных конструкта играют ключевую роль в формировании личности, определении жизненных целей и, в конечном итоге, в достижении жизненного успеха.

Самоидентификация, как сложный и многогранный процесс, привлекала внимание ученых из различных областей знания. Одной из наиболее влиятельных теорий самоидентификации является теория социального сравнения Леона Фестингера, согласно которой люди оценивают себя, сравнивая себя с другими. Этот процесс может приводить как к повышению, так и к снижению самооценки, в зависимости от выбранной референтной группы и результатов сравнения [1, с. 89].

Эрик Эриксон, в рамках своей теории психосоциального развития, рассматривал идентичность как ключевую задачу подросткового возраста, разрешение которой приводит к формированию цельного и устойчивого представления о себе, а неразрешение – к кризису идентичности и неопределенности [2, с. 119].

Джеймс Марсия развил идеи Эриксона, выделив четыре статуса идентичности: достигнутая идентичность, мораторий, предрешенность и

диффузия идентичности, в зависимости от степени изученности и приверженности различным ценностям и убеждениям [3, с. 47].

Социальный конструктивизм подчеркивает роль социальных взаимодействий и культурных контекстов в формировании идентичности. Согласно этому подходу, идентичность не является чем-то врожденным или заданным, а конструируется в процессе взаимодействия с другими людьми и усвоения социальных норм и ценностей [2, с. 120].

Современные подходы к изучению самоидентификации учитывают множественность идентичностей, подчеркивая, что человек может одновременно идентифицировать себя с различными социальными группами и категориями, такими как этническая принадлежность, гендер, профессия и т.д.

Таким образом, самоидентификация представляет собой процесс, в ходе которого индивид осознает и определяет свои основные характеристики, ценности и цели. Этот процесс сталкивается с различными факторами, включая культурные, социальные и личные обстоятельства, и начинает формироваться с раннего возраста. Психолог Эрик Эриксон в своих работах подчеркивает, что успешная самоидентификация в подростковом возрасте является критически важной для дальнейшего развития личности. Он выделяет несколько стадий, через которые проходит индивид на пути к полноценному пониманию себя.

Самоидентификация напрямую связана с самооценкой. Норман Рейчел в своем исследовании утверждает, что люди с высокой самоидентификацией часто показывают высокие уровни самооценки, потому что они чувствуют себя уверенными в своем месте в мире. Таким образом, можно утверждать, что самоидентификация служит фоном для формирования позитивной самооценки.

Самооценка, определяемая как оценка человеком собственной ценности и значимости, является важным компонентом субъективного благополучия и адаптации. Вильям Джеймс (James, 1890) одним из первых обратил внимание на роль самооценки в регуляции поведения и мотивации. Он предложил формулу самооценки, согласно которой самооценка определяется отношением успеха к притязаниям.

Согласно теории социометра Марка Лири, самооценка выполняет функцию мониторинга социального принятия и исключения. Высокая самооценка свидетельствует о том, что человек чувствует себя принятым и ценным в социальных отношениях, в то время как низкая самооценка сигнализирует о риске социального отвержения.

Существует два основных типа самооценки [3, с. 52]:

- 1) эксплицитная (сознательная и осознаваемая);
- 2) имплицитная (неосознаваемая и автоматическая).

Эксплицитная самооценка измеряется с помощью различных опросников и шкал, в то время как имплицитная самооценка оценивается с помощью косвенных методов, таких как тест на имплицитные ассоциации.

Уверенность в собственных силах и безусловное принятие своей личности формируют позитивное самовосприятие, позволяющее человеку максимально реализовать потенциал во всех сферах жизни.

Внутренняя гармония, основанная на здоровой самооценке, способствует эффективному преодолению препятствий, достижению намеченных результатов и созданию благоприятной атмосферы межличностного взаимодействия.

Процесс формирования личностной идентичности неразрывно переплетается с развитием самооценки индивида, создавая единую динамическую систему психологического самовосприятия. Глубокое осознание собственной уникальности и принятие индивидуальных особенностей закладывает прочный фундамент для становления здоровой самооценки, позволяя личности достигать внутренней гармонии и психологического благополучия в различных жизненных ситуациях.

Позитивное восприятие собственной личности открывает перспективы для углубленного самопознания и расширения жизненного опыта, способствуя формированию целостного представления о своих стремлениях и возможностях.

Индивиды, достигшие зрелой идентичности путем глубокого самоанализа и формирования устойчивых жизненных принципов, демонстрируют значительно более высокий уровень самопринятия по сравнению с носителями размытой идентичности, которым свойственна неясность жизненных ориентиров. Принадлежность к социально отвергаемым группам населения и интернализация общественных предубеждений нередко становится источником заниженной самооценки личности. Активное вовлечение в правозащитную деятельность своего сообщества и развитие коллективного самосознания создает мощный ресурс для преодоления социальной стигмы и укрепления чувства собственного достоинства.

Достижение значимых жизненных целей и глубокое удовлетворение собственным путем формируются под влиянием множества личностных характеристик и социальных обстоятельств, создающих уникальную комбинацию факторов успеха.

Осознание собственной личности и выработка здоровой самооценки становятся фундаментальными элементами в процессе реализации намеченных планов, напрямую определяя внутренние стимулы, настойчивость и способность преодолевать возникающие препятствия. Индивиды, обладающие глубоким пониманием своей сущности, осознанно оценивающие собственный потенциал, четко определяющие приоритеты и сферы увлечений, демонстрируют повышенную способность к постановке достижимых задач и разработке действенных методов их воплощения.

Адекватная оценка собственных возможностей формирует психологическую устойчивость личности, позволяющую преодолевать препятствия и достигать намеченных результатов. Современные научные работы демонстрируют прямую взаимосвязь между уровнем самовосприятия и достижениями в профессиональной, академической и межличностной сферах.

Индивиды, обладающие здоровым самоуважением, проявляют повышенную творческую активность, лидерские качества и способность к эффективному взаимодействию в коллективе.

Психологическая резильентность таких людей помогает им успешно преодолевать негативные эмоциональные состояния и адаптироваться к меняющимся жизненным обстоятельствам. Необходимо учитывать, что завышенная самооценка при отсутствии соответствующих достижений может спровоцировать развитие деструктивных личностных черт и осложнить социальную адаптацию.

Золотой серединой выступает баланс между уверенностью в собственных силах и объективным пониманием своего потенциала, сопряженным с постоянным саморазвитием.

Сложный и многогранный механизм формирования личностной самоидентификации и самооценки подвержен воздействию многочисленных внешних и внутренних факторов, согласно исследованиям В.А. Лабунской, представлены на рисунке 1 [4, с. 20].

• **Семья:** Семейная среда играет ключевую роль в формировании самооценки ребенка. Любовь, поддержка, принятие и позитивная обратная связь со стороны родителей способствуют формированию чувства собственного достоинства и уверенности в себе. Авторитарный стиль воспитания, характеризующийся жестким контролем и критикой, может приводить к снижению самооценки.

• **Социальное окружение:** Влияние сверстников, учителей и других значимых людей оказывает существенное влияние на формирование самоидентификации и самооценки. Позитивные социальные взаимодействия, признание и уважение со стороны окружающих способствуют повышению самооценки и формированию позитивной идентичности. Буллинг, дискриминация и социальное отвержение могут приводить к снижению самооценки.

• **Культурные факторы:** Культурные нормы и ценности оказывают влияние на то, как люди воспринимают себя и свои возможности. В культурах, ориентированных на индивидуализм и достижение успеха, самооценка обычно выше, чем в культурах, ориентированных на коллективизм и гармонию.

• **Личный опыт:** Успехи и неудачи, достижения и потери, травматические события и позитивные изменения – все это оказывает влияние на формирование самоидентификации и самооценки. Успешный опыт способствует повышению самооценки и формированию чувства компетентности. Неудачи и травматические события могут приводить к снижению самооценки.

Рис. 1. Факторы, влияющие на формирование самоидентификации и самооценки

Становление личностной идентичности происходит под воздействием множества взаимосвязанных компонентов среды развития индивида. Внутрисемейные отношения, социальные взаимодействия, принятые в обществе ценностные ориентиры совместно с индивидуальным жизненным путем формируют уникальную систему представлений человека о собственных способностях, потенциале и роли в социуме.

Становление гармоничной личности и формирование адекватного самовосприятия выступают ключевыми факторами достижения жизненного благополучия современного человека.

В соответствии с исследованиями, представленными в таблице 1, многочисленные методики способствуют оптимизации данного процесса, что подтверждается работами современных авторов [5, с. 13].

Таблица 1

Способы развития позитивной самоидентификации и самооценки

Способ	Описание
Самоанализ и самопознание	Осознание своих сильных и слабых сторон, своих ценностей и интересов, своих целей и мечтаний – это первый шаг к формированию четкой и устойчивой самоидентификации. Ведение дневника, медитация, общение с друзьями и близкими, консультации с психологом – все это может помочь в процессе самоанализа и самопознания
Принятие себя	Принятие себя таким, какой ты есть, со всеми своими достоинствами и недостатками, является важным условием для формирования позитивной самооценки. Не стоит стремиться к идеалу, важно научиться ценить себя и уважать свою индивидуальность
Постановка реалистичных целей	Важно ставить перед собой цели, которые соответствуют вашим возможностям и интересам. Достижение поставленных целей способствует повышению самооценки и формированию чувства компетентности
Позитивное мышление	Важно научиться замечать позитивные моменты в жизни и концентрироваться на своих достижениях. Избегайте негативных мыслей и самокритики
Поддержка со стороны окружающих	Общение с людьми, которые вас любят и поддерживают, играет важную роль в формировании позитивной самооценки. Избегайте общения с людьми, которые вас критикуют и унижают
Забота о себе	Важно заботиться о своем физическом и психическом здоровье. Правильное питание, физические упражнения, достаточный сон и отдых – все это способствует улучшению самочувствия и повышению самооценки
Обращение к специалисту	В случае серьезных проблем с самооценкой и самоидентификацией рекомендуется обратиться к психологу или психотерапевту

Таким образом, формирование позитивного восприятия собственной личности представляет собой комплексный путь внутреннего роста, затрагивающий множество аспектов жизни человека. Систематическая работа над собственным развитием охватывает различные сферы существования личности, начиная от рефлексивного познания внутреннего мира и заканчивая конкретными действиями по совершенствованию душевного равновесия и телесного здоровья. Применение разнообразных методик саморазвития способствует становлению гармоничной личности, обладающей устойчивой внутренней опорой.

Осознанность и принятие собственной личности, совместно с рациональным целеполаганием и конструктивным мировосприятием, формируют стабильное основание для здоровой самооценки. Эмоциональная поддержка близких людей и практики заботы выступают катализаторами, способствующими росту внутренней силы и раскрытию потенциала личности. Последовательное развитие и совершенствование требует времени, терпения и регулярной практики.

Обращение к квалифицированным психологам и психотерапевтам представляет естественный путь преодоления личностных затруднений. Профессиональная психологическая поддержка способствует глубинному изучению вопросов идентичности и формированию адекватной самооценки. Психотерапевтическая работа открывает возможности для анализа поведенческих моделей, выявления глубинных противоречий и создания эффективных методов их разрешения [6, с. 89].

Формирование благоприятного самовосприятия и адекватной оценки собственной личности выступает важнейшим вложением в перспективное развитие человека. Глубокое осознание индивидуальных особенностей и полное принятие своей сущности напрямую коррелирует с достижением внутренней гармонии и профессиональной реализации во множестве аспектов бытия. Подобное самопознание способствует выстраиванию продуктивных межличностных коммуникаций, эффективному достижению намеченных рубежей и обретению способности ценить каждое мгновение существования.

Движение к подлинному самопознанию раскрывает глубинные аспекты личности через постепенное преодоление внутренних барьеров. Процесс самопринятия требует значительной внутренней работы, включающей осознанное исследование собственных ценностей и убеждений. Результатом длительной психологической трансформации становится обретение целостности личности, естественной уверенности и способности проживать каждый момент жизни в полноте осознанности.

Устойчивое восприятие собственной личности и позитивное самоощущение определяют жизненные достижения человека. Сформированная система внутренних ориентиров укрепляет волевые качества индивида, развивает уверенность и стрессоустойчивость при столкновении с препятствиями.

Воспитание устойчивой и благоприятной самооценки создает прочный фундамент для реализации жизненных планов, выстраивания продуктивных межличностных коммуникаций и сохранения ментального равновесия.

Многогранный процесс становления личностного самовосприятия непрерывно эволюционирует под воздействием семейного уклада, общественного влияния, традиционных ценностей и накопленного жизненного багажа. Каждому индивиду, стремящемуся к достижению благосостояния и самореализации, необходимо сосредоточиться на развитии сбалансированного представления о собственной значимости.

Для этого необходимо проводить самоанализ и самопознание, принимать себя, ставить реалистичные цели, мыслить позитивно, искать поддержку со стороны окружающих, заботиться о себе и, при необходимости, обращаться к специалисту. Дальнейшие исследования в данной области должны быть направлены на изучение влияния различных культурных контекстов на формирование самоидентификации и самооценки, а также на разработку эффективных программ, направленных на развитие позитивной самоидентификации и самооценки у людей разных возрастов и социальных групп.

Список литературы

1. Лесникова, А. А. Самооценка и ее роль в формировании личности / А. А. Лесникова, С. Г. Куприянова // Юный ученый. 2021. № 5 (46). С. 88-90.
2. Жикина, Т. С. формирование адекватной самооценки подростков с применением методов психологического консультирования / Т. С. Жикина // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2023. № 3(47). С. 118-131.
3. Козлов, В. В. Психология сознания: интегративный подход / В. В. Козлов. Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Психотерапия», 2022. – 274 с.
4. Лабунская В.А. Структуры взаимосвязей между самооценками внешнего облика и оценками субъективного благополучия // Экспериментальная психология. 2023. Том 16. № 3. С. 19–33.
5. Карапетян Л.В. Факторы формирования субъективного неблагополучия // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». 2017. Том 10. № 1. С. 12-25.
6. Леонтьев Д.А. Качество жизни и благополучие: объективные, субъективные и субъектные аспекты // Психологический журнал. 2020. Том 41. № 6. С. 86-95

© И.Д. Вачеишвили, Е.А. Николаева

DOI 10.46916/23042025-4-978-5-00215-753-2

ТРЕВОЖНО-ИЗБЕГАЮЩИЙ ТИП ПРИВЯЗАННОСТИ У ВЗРОСЛЫХ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Девис Эллина Сергеевна

магистрант

магистерская программа: «Психологическое
консультирование и психотерапия»

Донской государственной технической университет

Николаева Елена Александровна

к. пед. наук, доцент кафедры «Иностранный язык
в сфере социогуманитарных наук»

Донской государственной технической университет

Аннотация: В данной статье представлен обзор исследований тревожно-избегающего типа привязанности у взрослых, рассматриваемый с позиций различных теоретических подходов. Анализируются особенности формирования и проявления данного типа привязанности, его связь с психологическим благополучием и межличностными отношениями. Особое внимание уделяется перспективам психологической помощи лицам с тревожно-избегающим типом привязанности, включая терапевтические стратегии, направленные на повышение осознанности, регуляцию эмоций и формирование безопасных привязанностей.

Ключевые слова: тревожно-избегающий тип привязанности, взрослые, межличностные отношения, психологическая помощь, терапия привязанности.

ANXIETY-AVOIDANCE TYPE OF ATTACHMENT IN ADULTS AND PROSPECTS FOR PSYCHOLOGICAL HELP

Devis Ellina Sergeevna

Nikolaeva Elena Aleksandrovna

Abstract: This article presents a review of studies of the anxiety-avoidance type of attachment in adults, considered from the standpoint of various theoretical approaches. The article analyzes the features of the formation and manifestation of this type of attachment, its connection with psychological well-being and

interpersonal relationships. Special attention is paid to the prospects of psychological assistance to people with anxiety-avoidant attachment type, including therapeutic strategies aimed at increasing awareness, regulating emotions and forming safe attachments.

Key words: anxiety-avoiding type of attachment, adults, interpersonal relationships, psychological help, attachment therapy.

Теория привязанности, разработанная Джоном Боулби и Мэри Мейн, является одной из наиболее влиятельных концепций в современной психологии, объясняющих развитие и функционирование межличностных отношений на протяжении всей жизни [1].

В основе теории лежит представление о том, что ранний опыт взаимодействия с заботящимся взрослым (фигурой привязанности) формирует внутренние рабочие модели, определяющие ожидания и поведение человека в отношениях на протяжении всей жизни.

Изначально фокусируясь на отношениях между младенцем и родителем, теория привязанности была расширена для понимания романтических отношений, дружбы и других значимых связей во взрослом возрасте [2, с. 23].

Одним из четырех основных стилей привязанности, выделяемых в рамках этой теории, является тревожно-избегающий (или амбивалентно-избегающий) тип. Люди с таким типом привязанности испытывают амбивалентные чувства в отношении близости и независимости, одновременно стремясь к контакту и опасаясь его. Эта дихотомия часто приводит к трудностям в формировании и поддержании стабильных и удовлетворяющих отношений.

Тревожно-избегающий (также называемый дезорганизованным), характеризуется противоречивыми паттернами поведения, сочетанием стремления к близости и страха перед ней. Этот тип привязанности, сформированный в детстве, оказывает значительное влияние на формирование межличностных отношений и психологическое благополучие во взрослом возрасте.

Целью данной статьи является представить комплексный обзор исследований тревожно-избегающего типа привязанности у взрослых, освещая различные теоретические перспективы и акцентируя внимание на возможностях психологической помощи для лиц с этим типом привязанности.

Формирование типа привязанности происходит в раннем детстве в процессе взаимодействия с основными фигурами привязанности, обычно

родителями. Дети, у которых развивается тревожно-избегающий тип привязанности, часто испытывают непоследовательное и непредсказуемое поведение со стороны родителей. Родители могут быть временами внимательными и отзывчивыми, а временами отвергающими или игнорирующими потребности ребенка [3, с. 98].

Зачастую, это родители, которые сами испытывают трудности в регуляции эмоций, демонстрируют непоследовательное поведение: то проявляют заботу и поддержку, то игнорируют или отвергают потребности ребенка. В некоторых случаях, в поведении родителя может присутствовать угроза или запугивание, делая фигуру привязанности одновременно источником безопасности и страха. В результате, ребенок не может сформировать четкую стратегию поведения в отношении родителя, испытывает постоянный конфликт между потребностью в близости и необходимостью защищаться от возможного вреда.

Такая непоследовательность в родительском поведении приводит к тому, что ребенок не может сформировать стабильное представление о доступности и надежности фигуры привязанности. В результате, у ребенка развивается амбивалентное отношение к близости: с одной стороны, он стремится к контакту и поддержке, а с другой – опасается быть отвергнутым или разочарованным.

В дальнейшем этот паттерн межличностных отношений переносится во взрослый возраст, формируя тревожно-избегающий тип привязанности.

Взрослые с тревожно-избегающим типом привязанности характеризуются противоречивыми чувствами и поведением в отношениях. У взрослых людей с тревожно-избегающим типом привязанности наблюдается ряд характерных особенностей в межличностных отношениях.

С одной стороны, они испытывают сильную потребность в близости и романтических отношениях, с другой – опасаются подпустить кого-либо слишком близко, опасаясь быть отвергнутыми или преданными.

Эти люди могут резко оборвать отношения, однако, если это захочет сделать их партнер, они постараются удержать его. Они жаждут одобрения и ласки от партнера, но быстро от нее устают и в отношениях часто берут на себя роль капризного ребенка.

Люди с тревожно-избегающим типом привязанности могут быть то ласковыми и любящими, то резкими и отчужденными. Их эмоции могут меняться от грусти до игривой веселости, от сильной тревоги до гнева и ярости.

«Я никому не нужен – Нет, мне никто не нужен. Эти состояния, как качели, могут сменяться в течение дня. Людям с тревожно-избегающим типом привязанности особенно страшно в адекватных отношениях, так как они постоянно ждут подвоха. Они привыкли жить в напряжении и им сложно поверить, что близкий человек не хочет причинить им зла» [4, с. 25].

Это может проявляться в следующих паттернах (табл. 1) [4, с. 26].

Таблица 1

Проявление тревожно-избегающего типа привязанности у взрослых

Тип	Характеристика
Непоследовательное поведение	Могут проявлять то чрезмерную навязчивость и потребность в подтверждении любви, то дистанцированность и отстраненность
Страх близости	Опасаются эмоциональной близости и уязвимости, избегают глубоких обсуждений и проявлений чувств
Негативные убеждения о себе и других	Считают себя недостойными любви и поддержки, а других – ненадежными и неспособными удовлетворить их потребности
Ревность и подозрительность	Могут проявлять ревность и подозрительность по отношению к партнеру, даже при отсутствии реальных оснований
Трудности в выражении эмоций	Испытывают трудности в выражении своих чувств и потребностей, часто подавляют или игнорируют их
Высокая тревожность и депрессия	Подвержены повышенному уровню тревожности и депрессии, особенно в контексте межличностных отношений

Таким образом, взрослые с тревожно-избегающим типом привязанности демонстрируют ряд характерных особенностей. Их поведение часто непредсказуемо: то остро нуждаются в подтверждении чувств, то внезапно отстраняются.

Близость вызывает у них, скорее, опасения, чем радость, поэтому они избегают глубоких эмоциональных связей. Часто такие люди склонны к негативным мыслям о себе и окружающих, считая, что не заслуживают любви или что другие не смогут их понять и поддержать. Ревность и подозрительность, даже необоснованные, также могут быть частью их поведения. Им сложно открыто говорить о своих чувствах и потребностях, что нередко приводит к тревоге и подавленному состоянию, особенно в отношениях с другими людьми.

Исследования показывают, что тревожно-избегающий тип привязанности связан с целым рядом негативных психологических последствий [5, с. 98].

На рисунке 1 отобразим, о чем чаще всего сообщают лица с этим типом привязанности.

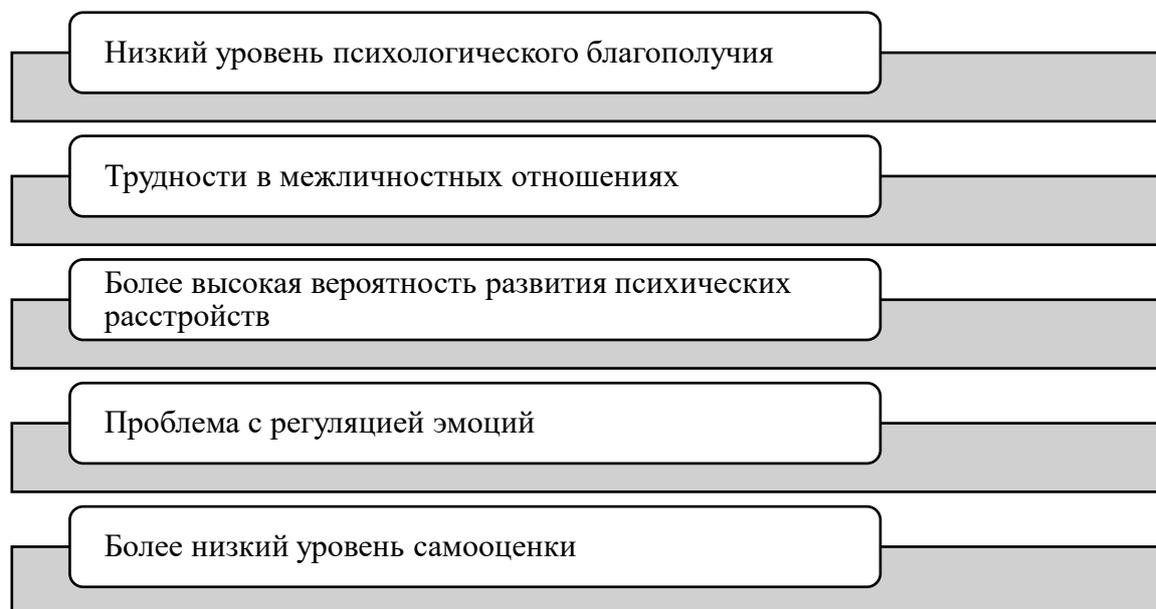


Рис. 1. Проблемы лиц с тревожно-избегающим типом привязанности

Таким образом, люди с тревожно-избегающим типом привязанности часто сталкиваются с рядом сложностей. У них наблюдается снижение общего психологического комфорта, что проявляется в преобладании негативных эмоций (тревоги, грусти, раздражения) и недостатке позитивных переживаний. Им сложно строить и поддерживать гармоничные отношения с окружающими, чаще возникают конфликты и болезненные расставания. Кроме того, у них повышен риск развития различных психических расстройств, включая тревожные состояния, депрессию и зависимости.

Зачастую им трудно контролировать свои эмоции, что приводит к импульсивным реакциям или, наоборот, к подавлению чувств. Наконец, у таких людей нередко занижена самооценка и ощущение собственной значимости, что связано с негативным восприятием себя и окружающего мира.

Психологическая помощь может быть эффективной для лиц с тревожно-избегающим типом привязанности, помогая им понять свои паттерны поведения в отношениях, развить более здоровые стратегии регуляции эмоций и сформировать безопасные привязанности.

Психологическая помощь людям с тревожно-избегающим типом привязанности требует комплексного подхода, направленного на формирование безопасной базы и развитие навыков регуляции эмоций. Терапевтический процесс должен строиться на основе доверительных и безопасных отношений между клиентом и терапевтом. Важно создать атмосферу принятия и понимания, где клиент сможет постепенно исследовать свои чувства и переживания, связанные с опытом ранней привязанности.

Различные терапевтические подходы, такие как терапия привязанности, когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), психодинамическая терапия и EMDR (десенсибилизация и переработка движением глаз) могут быть полезны в этом процессе [6, с. 1199].

Так, например, такой подход, как «Терапия привязанности» фокусируется на исследовании ранних отношений и их влиянии на текущие паттерны привязанности. Терапевт помогает клиенту понять свои потребности в привязанности, развить более безопасные стратегии поиска близости и справиться со страхом отвержения.

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) может помочь лицам с тревожно-избегающим типом привязанности идентифицировать и изменить негативные мысли и убеждения о себе, других и отношениях. Терапевт помогает клиенту развить более реалистичные и позитивные представления о себе и мире, а также освоить навыки регуляции эмоций и решения проблем.

Психодинамическая терапия фокусируется на исследовании бессознательных конфликтов и паттернов поведения, которые могут лежать в основе трудностей в отношениях. Терапевт помогает клиенту осознать свои бессознательные мотивы и развить более адаптивные способы удовлетворения своих потребностей.

EMDR-терапия, основанная на десенсибилизации и переработке посредством движений глаз, зарекомендовала себя эффективным методом работы с глубинными травматическими переживаниями у людей с тревожно-избегающим типом привязанности. Специалист применяет особые техники билатеральной стимуляции, включающие направленные движения глаз пациента, что позволяет существенно снизить негативное воздействие психотравмирующих событий прошлого на актуальное состояние человека.

Научно обоснованные терапевтические методики включают комплекс специализированных стратегий для коррекции поведенческих паттернов у пациентов с тревожно-избегающим стилем привязанности.

Развитие самопонимания позволяет раскрыть индивидуальные особенности взаимодействия личности в близких отношениях, включая проявления тревожно-избегающего стиля привязанности при межличностном контакте. Практика эмоционального самоконтроля через дыхательные упражнения, медитативные практики и методы глубокой релаксации способствует снижению тревожности и преодолению страхов в партнерских отношениях.

Освоение коммуникативных навыков, включающих уверенное самовыражение, сопереживание и внимательное восприятие собеседника, обеспечивает конструктивное выражение личных потребностей и эффективное разрешение межличностных разногласий.

Становление надежных эмоциональных связей начинается с формирования доверительных терапевтических отношений, постепенно распространяясь на другие социальные взаимодействия. Укрепление позитивного самовосприятия и внутренней самооценности создает основу для уверенного поведения и открытости к принятию любви и поддержки окружающих.

Процесс трансформации тревожно-избегающего типа привязанности требует значительных временных и эмоциональных ресурсов от клиента. Профессиональное психологическое сопровождение позволяет сформировать навыки построения доверительных отношений, основанных на искреннем принятии и эмоциональной открытости. Постепенная работа над паттернами поведения приводит к качественным изменениям в межличностном взаимодействии, где страх близости уступает место глубинному контакту и радости от подлинных отношений.

Тревожно-избегающая привязанность формирует специфические паттерны взаимодействия с окружающими, существенно влияя на эмоциональное состояние и социальную адаптацию человека. Глубокое осмысление механизмов возникновения данного типа привязанности открывает новые возможности для разработки эффективных стратегий психологического консультирования и терапии.

Психотерапевтическая практика демонстрирует эффективность комплексного применения методов работы с тревожно-избегающим типом привязанности. Психодинамический подход, когнитивно-поведенческая терапия, десенсибилизация движениями глаз способствуют глубинному осознанию поведенческих паттернов пациента. Профессиональное

сопровождение позволяет сформировать адаптивные механизмы эмоциональной регуляции и выстроить надежные межличностные связи.

Перспективными направлениями научных изысканий представляются создание инновационных диагностических инструментов и терапевтических подходов к тревожно-избегающему паттерну привязанности, включая исследование социокультурных детерминант, определяющих становление данного феномена в различных популяциях.

Список литературы

1. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей. Руководство практического психолога. М.: Канон+. 2022 . 272 с.
2. Young E.S, Simpson J.A, Griskevicius V, Hülshitz K.O, Fleck K. Childhood attachment and adult personality: A life history perspective // *Self and identity*. 2019. 18. № 1. P. 22-38.
3. Казанцева Т.В. Привязанность и помогающее поведение // *Социальная психология: история и современность. Хрестоматия / Под ред. С.Д. Гуриевой, Л.Г. Почебут. М.: Инфра-М, 2021. С. 97-103.*
4. Симонова М.М., Камнева Е.В. Привязанность как необходимость в защите и безопасности [Электронный ресурс] // *Экстремальная психология и безопасность личности*. 2024. Том 1. № 2. С. 22–33
5. Mikulincer, M., & Shaver, P. R. *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change* (2nd ed.). New York: Guilford Press, 2016. 690 p.
6. Dugan K. A., Khan F., & Fraley R. C. Dismissing Attachment and Global and Daily Indicators of Subjective Well-Being: An Experience Sampling Approach // *Personality and social psychology bulletin*. 2023. Vol. 49. № 8. P. 1197-1212.

© Э.С. Девис, Е.А. Николаева

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЛОКУСА КОНТРОЛЯ

Ткачева Вера Дмитриевна

студент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный
исследовательский университет»

Аннотация: В статье рассматриваются результаты статистического анализа, раскрывающие особенности проявления учебной мотивации студентов с разным уровнем локуса контроля. Особое внимание уделено влиянию внутреннего и внешнего локуса контроля на учебные достижения и самооценку студентов. Определяются перспективы дальнейшего исследования данной проблемы. Также дается определение понятию локуса контроля и его значимости в образовательном процессе.

Ключевые слова: учебная мотивация, локус контроль, внутренний локус, внешний локус, мотивация к обучению, образовательные стратегии.

FEATURES OF STUDENTS' LEARNING MOTIVATION WITH DIFFERENT LEVEL OF LOCUS OF CONTROL

Tkacheva Vera Dmitrievna

Abstract: This article deals with the results of statistical analysis revealing the features of manifestation of students' educational motivation with different levels of locus of control. Particular attention is paid to the influence of internal and external locus of control of students' educational achievements and self-esteem. Prospects for further research of this problem are determined. The concept of locus of control and its importance in the educational process are also defined.

Key words: educational motivation, locus of control, internal locus, external locus, motivation for learning, educational strategies.

Students' educational motivation is a key factor in their success in educational activities, determining their involvement in the learning process, the desire for high results and the efforts made to overcome difficulties. Motivation affects not only

academic performance, but also personal development, career guidance and psychological well-being.

J. Rotter noted: «Locus of control is (from the Latin locus – place, location and French control verification), a quality that characterizes a person's tendency to attribute responsibility for the results of his activities to external forces (external, external locus of control) or to his own abilities and efforts (internal, internal locus of control)» [6, p. 55].

Research shows that internal locus of control increases motivation to learn because students perceive the impact of their efforts on achieving results. At the same time, students with an external locus feel passivity, considering their fate dependent on external factors. Understanding the locus of control helps develop strategies that take into account the individual characteristics of students, which helps improve the quality of the educational process and increase the level of engagement.

G. Beer's work emphasizes that flexibility and resilience are highly dependent on the level of cognitive control. He notes that people who have a limited set of behavioral responses and have difficulty adapting to new situations tend to use simple external control. In contrast, people with more varied behavior and a greater degree of freedom have more complex internal control [1].

A.Yu. Malenova studied the influence of locus of control on the choice of ways to cope with difficulties caused by the examination situation: «it was confirmed that students with internal, ambinal and external types of locus of control, choose different coping strategies characteristic of their groups to overcome examination difficulties» [4, p. 10].

Motivation, according to Russian psychologist A.A. Reanu, means: «an individual's internal urge to activity associated with the satisfaction of his needs» [4, c. 320]. A similar definition is also given by P. Rudik, who states that: «motivation is thoughts and feelings that encourage a person to engage in one or another activity aimed at satisfying his needs» [7, p. 18]. Kiknadze also emphasizes that: «motivation occurs only if the need is recognized» [3, p. 49].

Students with an internal locus of control tend to take an active part in the educational process, believing that their efforts will lead to success. They demonstrate a higher degree of self-regulation, which affects their academic achievement and satisfaction with school. In contrast, students with an external locus of control often experience anxiety and pessimism, believing that their success depends on luck or the opinions of others [2].

From the above, it follows that locus of control is an important component of educational motivation, and its influence on the educational process is becoming an important topic for research in the field of educational psychology. Research in this area helps create the conditions for a more individualized approach to learning, and also provides educators and psychologists with effective tools to support students with different motivational settings, which helps improve their educational results.

The study was conducted on the basis of the Belgorod State National Research University 40 students aged 18 to 25 took part in the testing.

To conduct the study, 2 methods were used: the «Motivation for Studying at University» method (T.I. Ilyina), the «Subjective Localization of Control Test Questionnaire» (SLC) (S.R. Pantileev and V.V. Stolin). Methods of mathematical data processing included one-way analysis of variance using the mathematical statistics package SPSS 13.0 for Windows. Interpretation methods included quantitative, qualitative and comparative analysis.

At the initial stage, the level of students' locus of control was studied. 60% of students tend to have an external locus of control. Students most often associate the results of their actions with the influence of the environment, the opinion of authorities or accidents, which can lead to a decrease in personal responsibility for their achievements. 40% of students are prone to an internal locus of control. This means that such a part of students believes that successes and failures in life depend primarily on their own efforts and decisions, and not on random circumstances or external factors. Research shows that self-efficacy, which is closely related to internal locus of control, also plays a role here.

The most significant motive is «acquiring knowledge» ($M_x=4.3$), which reflects the students' desire for theoretical and practical knowledge for professional implementation. The motive «getting a diploma» ($M_x=3.5$) is slightly less significant, which indicates the perception of a diploma as a necessary attribute for employment, although students do not always understand what knowledge it gives. The least significant motive is «mastering a profession» ($M_x=2.5$), which is worrying, since students are not always focused on the practical application of their knowledge, which can lead to a shortage of qualified specialists.

To determine the characteristics of educational motivation of students with different levels of locus of control, one-way analysis of variance was used. We obtained the following results, which are presented (table 1.).

Table 1

**Correlation of indicators of educational motivation of students
with different levels of locus of control (n=40)**

Motives for educational activities	Internal students Wed zn.	External students Wed zn.	F
Acquisition of knowledge	9,91	7,48	23,247**
Mastering a profession	8,22	5,42	37,971***
Receiving a diploma	7,88	8,16	0,798

Note: *** – $p < 0,001$; ** – $p < 0,01$

Data analysis revealed statistically significant differences in the motives «Acquiring knowledge» and «Mastering a profession» among students with different locus of control. Students with an internal locus of control show greater interest in deep understanding of the subject and self-development, while students with an external locus of control are more often focused on obtaining practical skills. The indicators of the motive «Getting a diploma» do not differ between both groups, which indicates the same importance of this goal for students, regardless of their locus of control. Differences in motives emphasize the importance of an individual approach in the educational process, which contributes to more effectively meeting the needs of students and their personal and professional growth. These findings encourage further research into the influence of locus of control on students' educational strategies and motivation.

The results of the study allow us to better understand the importance of internal and external orientation in motivational processes. Students with an external locus of control often perceive success and failure as a result of external factors, which reduces their motivation and limits their ambitions. In contrast, students with an internal locus of control believe that their efforts directly affect their results, which contributes to high motivation, ambitious goals, and a willingness to work hard to achieve them. They recover more quickly from failures, perceiving mistakes as opportunities for growth. These differences open up new possibilities for developing methods to increase motivation among students.

Thus, students' learning motivation is directly related to their perception of control over their learning activities. Students with an internal locus of control tend to be more motivated and achieve greater success in their studies, while students with an external locus often feel dependent on external circumstances, which reduces their

motivation. Developing effective educational strategies that take these differences into account can significantly increase students' learning motivation and contribute to their successful learning.

References

1. Bear G. Continuing the Dialog. Locus, February 2000, pp. 78.
2. Epifanova S. V. Formirovanie uchebnoj motivacii / S. V. Epifanova // Vysshee obrazovanie v Rossii. — 2020. — № 3. — S. 106–107.
3. Kiknadze D. A. Sistema faktorov dejstviya i razvitiya lichnosti / D. A. Kiknadze. — Tbilisi : Sabchota Sakartvelo, 1982. — 227 s.4.
4. Malyonova A. YU. Osobennosti i lichnostnye determinanty koping-povedeniya v situacijah ocenivaniya: na primere situacii ekzamena : avtoreferat dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.01 / A. YU. Malyonova. — Krasnodar, 2007. — 22 s.
5. Rean A. A. Psihologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerti / A. A. Rean. — SPb. : prajm-EVROZNAK, 2002. — 656 s.
6. Rotter J. B. Internal Versus External Control of Reinforcement: A Case History of a Variable. American Psychologist, 1990, vol. 45, no. 4, pp. 489–493.
7. Savina YU. V., SHCHetinina E. V. Lokus kontrolya v ponimanii sovremennoj psihologii / YU. V. Savina, E. V. SHCHetinina // Molodoj uchenyj. — 2022. — № 42 (437). — S. 219–223.

© V.D. Tkacheva

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУПРУГОВ

Хайыдова Алина Сапарбаевна

студент 461-й группы

Факультет психологии и пробации

Академия ФСИН России

Научный руководитель: **Кузнецова Ирина Александровна**

кандидат педагогических наук,

доцент кафедры социальной психологии

и социальной работы

Факультет психологии и пробации

Академия ФСИН России

Аннотация: В статье исследуются супружеские отношения как основа семьи. Рассматриваются юридические, социальные и психологические аспекты брака, его отличия от семьи. Анализируются уровни супружеского взаимодействия: психофизиологический, психологический, социально-психологический и социокультурный. Освещаются ключевые функции семьи.

Ключевые слова: супружеские отношения, брак, семья, супруги, функции семьи.

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE PECULIARITIES OF INTERPERSONAL INTERACTION BETWEEN SPOUSES

Khayydova Alina Saparbayevna

Scientific adviser: **Kuznetsova Irina Alexandrovna**

Abstract: The article examines marital relations as the basis of the family. The article examines the legal, social and psychological aspects of marriage, its differences from the family. The levels of marital interaction are analyzed: psychophysiological, psychological, socio-psychological and socio-cultural. The key functions of the family are highlighted.

Key words: marital relations, marriage, family, spouses, family functions.

Супружеские отношения являются основой для создания полноценной семьи, которая, с одной стороны, выполняет роль важного института социализации, призванного решать ключевые задачи общества, а с другой стороны, своевременно и полноценно удовлетворяет личные потребности всех её членов.

Большинство исследователей подчёркивают, что понятия семьи и брака не совпадают по своему значению. Брак и семья функционируют как общественные формы регулирования взаимоотношений между людьми, проживающими вместе и ведущими общее хозяйство. Однако в контексте семьи акцент смещается на родственные связи, тогда как в контексте брака речь идёт об отношениях между людьми, не связанными кровным родством.

С юридической точки зрения брак представляет собой правовую основу семьи, регулирующую отношения между супругами (узаконивая их половую жизнь) и устанавливающую их супружеские права и обязанности. С социальной точки зрения брак действует как социальный институт, организующий жизнедеятельность личности, являющейся частью этого института. Принципы функционирования этого социального института предопределяются историческими и социальными изменениями в обществе.

С психологической точки зрения, брак представляет собой малую социальную группу, которая постепенно трансформируется в семью, где основой становится супружество, представляющее собой личностное взаимодействие партнёров, регулируемое ценностями и принципами, носителями которых они являются, и которые предопределяют их права и обязанности, а также принятие супругами социальных ролей в браке [1].

В рамках супружеских отношений принято выделять четыре автономных уровня взаимодействия: психофизиологический, психологический, социально-психологический и социокультурный [2], каждый из которых вносит вклад в динамику и устойчивость семейных связей.

Психофизиологический контакт проявляется в различных ситуациях, таких как беседа, когда происходит обмен невербальной информацией и эмоциями между собеседниками. Эффективный психофизиологический контакт играет ключевую роль в межличностных отношениях, улучшая качество коммуникации и укрепляя взаимодействие между партнёрами.

Психологический уровень супружеских отношений охватывает аспекты взаимодействия между супругами, такие как эмоциональная близость, взаимопонимание, уважение, поддержка и сотрудничество. Высокий уровень

психологического комфорта в отношениях свидетельствует о том, что супруги способны поддерживать здоровые отношения, вести открытый диалог, совместно решать возникающие проблемы, уважать друг друга, иметь общие ценности и интересы.

Основная сложность в достижении психологического равновесия между супругами заключается в том, что каждый из них вносит в отношения собственный уникальный жизненный опыт, личностные особенности, потребности и ожидания от брака. Эти различия могут становиться причиной конфликтов и неудовлетворённости в супружеских отношениях. Важнейший фактор для достижения высокого психологического уровня отношений – это открытая и честная коммуникация, в ходе которой супруги делятся своими чувствами, потребностями и проблемами, проявляют эмпатию и стремятся найти компромиссы.

Социально-психологический уровень супружеских отношений отражает взаимодействие между супругами в контексте общественных процессов и социальных норм. Этот уровень показывает, как супруги взаимодействуют с окружающим миром, как они воспринимают других людей и как их отношения влияют на повседневную жизнь окружающих.

Брачный союз выполняет важные функции, направленные на удовлетворение как общественных, так и индивидуальных потребностей партнёров и членов семьи, которую они создают. Семья одновременно выступает как социальный институт и как малая социальная группа [2].

Основные функции брачного союза и семьи включают:

– Репродуктивную функцию: продолжение рода (индивидуальная потребность) и воспроизводство общества (потребность общества) [3].

– Воспитательную функцию: реализация личности в роли матери или отца (индивидуальная потребность) и создание условий для формирования социально-адаптивной личности (потребность общества) [1].

– Хозяйственно-бытовую функцию: распределение обязанностей между членами семьи для ведения хозяйства и обеспечения жизнедеятельности семьи (индивидуальная потребность), а также поддержание санитарно-гигиенических норм для здоровья членов семьи (потребность общества) [3].

– Функцию первичного социального контроля: создаёт у индивида чувство надёжности и уверенности в принадлежности к своей малой группе, где старшие члены семьи несут обязательства друг перед другом и своими детьми, основанные на любви, заботе и ответственности, прививая нормы,

способствующие адаптивному поведению (индивидуальная потребность); при этом он также выполняет функцию передачи норм морали и нравственности, необходимых для сохранения стабильности общества и заботы о детях и пожилых родителях (потребность общества) [3].

– Функцию духовного общения: обмен культурным и духовным опытом между её членами (индивидуальная потребность), а также передачу социокультурного опыта от поколения к поколению (потребность общества)

– Социально-статусную функцию: обеспечивает каждому её члену определённый статус (дочь, сын, мать, отец, муж, жена и т.д.), что позволяет им эффективно реализовывать свои социальные роли (индивидуальная потребность), а также способствует сохранению и стабилизации социальной структуры общества (потребность общества).

– Эмоциональную функцию: предоставление членам семьи эмоциональной и психологической поддержки, что способствует переживанию чувства благополучия и любви (индивидуальная потребность), а также обеспечивает эмоциональную стабильность членов общества (потребность общества) [1].

– Досуговую функцию: совместное времяпрепровождение членов семьи и создание условий для проведения ими свободного времени в соответствии с их личными интересами (индивидуальная потребность), что способствует вовлечению членов общества в социально значимую, культурную и полезную деятельность, обеспечивая их эмоциональную стабилизацию и духовное развитие (потребность общества).

– Сексуальную функцию: удовлетворение потребностей в физической близости и нежности, реализацию и укрепление чувств любви и страсти партнёров через интимные отношения (индивидуальная потребность), а также на регулирование сексуального поведения членов общества (потребность общества) [3].

Таким образом, супружеские отношения представляют собой сложную, многоуровневую систему взаимодействия, которая лежит в основе создания и функционирования семьи. Как социальный институт, семья выполняет ключевые задачи общества, обеспечивая воспроизводство, социализацию новых поколений и передачу культурных ценностей. В то же время она удовлетворяет индивидуальные потребности своих членов, создавая пространство для эмоциональной близости, взаимоподдержки и личностного роста.

Брак, будучи правовой и социальной основой семьи, регулирует отношения между супругами, устанавливая их роли и обязанности. Однако истинная прочность супружеского союза определяется не только формальными нормами, но и гармоничным взаимодействием на психофизиологическом, психологическом, социально-психологическом и социокультурном уровнях. Умение выстраивать открытую коммуникацию, находить баланс между личными и общими интересами, а также адаптироваться к изменениям во многом определяет устойчивость брака и благополучие семьи.

Список литературы

1. Карпова Екатерина Петровна СЕМЬЯ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2023. №S6-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-i-ee-znachenie-v-zhizni-cheloveka>
2. Комарова О. Н. Супружеские взаимоотношения как фактор психологического благополучия семьи // Психическое здоровье семьи: российские традиции и современные подходы к оказанию помощи. 2024. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/supruzheskie-vzaimootnosheniya-kak-faktor-psihologicheskogo-blagopoluchiya-semi>.
3. Харитонова Е. В., Холондович Е. Н. ТРАНСЛЯЦИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ КАК ОСНОВЫ РОССИЙСКОГО МЕНТАЛИТЕТА // Ярославский педагогический вестник. 2022. №5 (128). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/translyatsiya-semeynyh-tsennostey-kak-osnovy-rossiyskogo-mentaliteta>.

© А.С. Хайыдова

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНИК
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ПОСТРАДАВШИМИ ОТ НАСИЛИЯ**

Токарева Анна Алексеевна
заведующий отделом

ГБУ ВО «ЦППиРД»

Балясная Валерия Андреевна

Степанова Марина Александровна

психологи

ГБУ ВО «ЦППиРД»

Аннотация: В статье рассматриваются особенности оказания психологической помощи детям, пострадавшим от насилия; направления арт-терапевтических методов в работе с психологической травмой ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей, а также характера травматической ситуации.

Ключевые слова: насилие, травма, атмосфера безопасности, ребенок, терапия, сказка, песок, чувство, переживание, специалист.

**THE USE OF ART THERAPY TECHNIQUES IN WORK
WITH CHILDREN AFFECTED BY VIOLENCE**

Tokareva Anna Alekseevna

Balyasnaya Valeria Andreevna

Stepanova Marina Aleksandrovna

Abstract: The article discusses the specifics of providing psychological assistance to children affected by violence; the directions of art therapy methods in dealing with a child's psychological trauma, taking into account his age and individual characteristics, as well as the nature of the traumatic situation.

Key words: violence, trauma, safety atmosphere, child, therapy, fairy tale, sand, feeling, experience, specialist.

Ребёнок, переживший травматический опыт насилия, испытывает сильные отрицательные эмоции, его внутренний мир наполнен переживаниями

и воспоминаниями о произошедшем, что часто приводит к негативному восприятию любых контактов со специалистом. В результате травмирующего опыта у ребенка может утратиться доверие к окружающему миру и людям, возникнуть убеждение, что никто не сможет ему помочь справиться с ситуацией. Это может стать серьезным препятствием на пути к получению ребенком профессиональной помощи. Дети стараются избегать любых бесед на тему о травмирующих событиях, особенно сложно делиться своими переживаниями с взрослым человеком. Подобное нежелание получить помощь может иметь серьезные последствия и привести к нарушению адаптации в социуме, к проблемам во взаимоотношениях со сверстниками и посттравматическим симптомам.

Для того чтобы достичь положительных результатов и минимизировать риск повторной травматизации ребенка, пострадавшего от насилия, специалистами комбинируются различные методы, техники и приемы. Арт-терапия имеет широкий спектр применения: как диагностический метод, как метод работы с кризисными состояниями, посттравматическим стрессом, заниженной самооценкой, поиском внутренних ресурсов, а также в работе над образом «я»,

Опыт работы показывает, что техники арт-терапии (песочная и сказкотерапия, фототерапия и т.д.) эффективны в работе с пострадавшими детьми, т.к. позволяют в доступной для ребенка форме эмоционально отреагировать его состояние.

1. Применение техники сказкотерапии.

С раннего детства каждый ребенок знакомится с волшебным миром сказок. Слушая сказку, каждый ребенок переживает за героев и воспринимает по-своему происходящие в ней события, в результате чего у него появляются новые представления об окружающих людях, их взаимоотношениях, явлениях окружающего мира, новый эмоциональный опыт. Особо ценны простые и понятные образы в сказках, с которыми ребенку легче отождествить себя, чем с реальными жизненными ситуациями. Через вымышленных персонажей детям проще выражать собственные чувства и переживания.

Сказка содержит важные жизненные уроки и в ней существует определенная модель поведения ее героев. Например, герои, на долю которых выпадают испытания, но при этом они гордо и достойно их проходят, проявляя свои лучшие качества, в итоге получают награду. В свою очередь, герои, которые совершили плохие поступки, получают по заслугам. Также важное

преимущество сказок – это счастливый финал, который формирует у ребенка чувство психологической защищенности и помогает сформировать образ позитивного будущего. Создавая и проигрывая историю, ребенок чувствует себя творцом своего мира. Скрытые переживания и мысли находят выход через действия сказочных персонажей, и ребенок может выразить свои эмоции, которые он испытывает в данный момент.

Одним из вариантов работы может быть придумывание своей собственной сказки, а также наделение персонажей различными не свойственными им характерами (например, заяц – смелый; лиса – добрая, вежливая; волк – трус; медведь – быстрый). Задача сказки формируется таким образом, чтобы ребёнок мог отразить своё состояние и перенести свой жизненный опыт, так как в процессе проживания сказки возникают связи между сказочными событиями и поведением ребёнка в реальной жизни.

2. Применение песочной терапии.

Взаимодействие детей с песком начинается с самого раннего детства. Этот процесс приносит радость и ощущение безопасности, что способствует созданию комфортной обстановки. Играя с песком, дети создают различные миры или сюжеты, отражая таким образом своё внутреннее состояние и переживания. Создание песчаных картин и придумывание сюжета – это способ ребенка осознать и выразить свои эмоции, чувства, проработать травмирующие ситуации в безопасной обстановке.

Взаимодействие с песком стимулирует у пострадавшего ребёнка активность и помогает ему освободиться от чувства вины, стыда, гнева, не опасаясь осуждения или наказания. Песочная терапия также включает в себя формы работы с песком, которые направлены на актуализацию ресурсного состояния.

3. Применение фототерапии.

Преимущества применения метода фототерапии заключаются в том, что фотографии служат стимулами, побуждающими ребёнка описать свои чувства и ситуации из прошлого и настоящего. Этот метод предполагает не только рассматривание снимков, но и активное участие в их создании. Создание фотографий может рассматриваться как своеобразный способ контроля над внешними объектами и ситуациями, что дает ребенку ощущение собственной значимости, позволяет почувствовать себя художником, творцом, контролировать внешние обстоятельства и улучшить представление о себе и своих возможностях.

Фотография также способствует визуализации эмоций. Важно отметить, что каждый человек воспринимает изображение по-своему и это может отличаться от замысла автора и восприятия этого же снимка другим человеком. Это связано с тем, что значение фотографии определяется не только её визуальной составляющей, но и эмоциональным восприятием, которое зависит от индивидуальных особенностей зрителя, его личного опыта и интересов.

Существуют различные техники фототерапии, которые могут быть использованы в работе с детьми и подростками. Их можно применять как самостоятельные формы работы (работа только с фотографиями), а также сочетать с другими направлениями, включать в коррекционные тренинги и программы. Использовать метод фототерапии можно как для индивидуальной работы, так и для занятий с группой.

Важно отметить, что фототерапия не направлена на развитие творческих способностей или эстетического восприятия ребенка, а способствует самопознанию и самовыражению.

При выборе форм и вариантов работы с ребенком, пережившим насилие, специалисту необходимо обращать внимание на личностные особенности ребенка, ставить специфические задачи, исходя из конкретной ситуации, которую пережил ребенок.

Список литературы

1. Алексеева И. А., Новосельский И. Г. Реабилитационная работа с детьми, пережившими травму/И. А. Алексеева, И. Г. Новосельский. – М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013 – 238 с.
2. Грабенко Т.М., Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия/ Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. - СПб: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. - 50 с.
3. Копытин А. И. Техники фототерапии / А. И. Копытин. - СПб.: Речь, 2010.
4. Кулинцова И.Е. Коррекция детских страхов с помощью сказок/ И.Е. Кулинцова. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2011. – 169 с.

© А.А. Токарева, В.А. Балясная,
М.А. Степанова

УДК 159.9

DOI 10.46916/23042025-1-978-5-00215-753-2

СЕМЕЙНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В КОНТЕКСТЕ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аверина Елена Николаевна

соискатель

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»

Аннотация: В современном обществе личность пробует найти на основании различных социальных ролей единое осмысление своей индивидуальности. Демократизация и глобальная интеграция, обширное внедрение межкультурной коммуникации, широкий доступ к огромному количеству информации, разнообразие жизненных стилей являются предпосылкой для многогранности представлений о нормативных идеалах, возможностях самопрезентации и поиска идентичности. Возникают новые профессии, положения о ведении того или иного жизненного стиля в социуме, изменяется подход к пониманию института семьи. Все это ведет к здоровому осознанию найти баланс трансформирующейся модели идентичности, адаптированной к вызовам общества.

Ключевые слова: личность, идентичность, личностная идентичность, семья, семейная идентичность.

FAMILY IDENTITY IN THE CONTEXT OF SOCIAL IDENTITY

Averina Elena Nikolaevna

Abstract: In modern society, a person tries to find a unified understanding of his/her individuality on the basis of various social roles. Democratization and global integration, extensive implementation of intercultural communication, wide access to a huge amount of information, diversity of lifestyles are a prerequisite for the versatility of ideas about normative ideals, possibilities of self-presentation and search for identity. New professions, provisions on the conduct of a particular lifestyle in society arise, the approach to understanding the institution of the family changes. All this leads to a healthy awareness of finding a balance of a transforming model of identity adapted to the challenges of society.

Key words: personality, identity, personal identity, family, family identity.

Актуальность теоретического анализа обусловлена необходимостью осмысления роли семейной идентичности как отправной точки в формировании паттернов взаимодействия личности с окружающим миром, что, в свою очередь, оказывает влияние на качество интеракций индивида в социуме. Семья, как первичная социальная группа, представляет собой важный объект для изучения процессов социализации и социального познания. Степень научной разработанности данной проблематики подтверждается наличием обширного корпуса исследований.

Семейная идентичность в психологических исследованиях изучалась в контексте социальной идентичности, процесса отождествления с семьей, семейных ценностей и субъективного чувства принадлежности:

Социальный аспект: Семейная идентичность является компонентом социальной идентичности личности. (Н.Л. Иванова; О.В. Литвинова; Н.В. Лукьянченко; Ю.В. Филиппова);

Процессуальный аспект: Это процесс, в ходе которого человек начинает воспринимать себя как часть семейного целого, отождествляя себя с семьей. (А.Р. Вагапова, С.А. Перова)

Ценностный аспект: Формирование семейной идентичности тесно связано с усвоением и принятием семейных норм и ценностей. (Ю.В. Филиппова);

Субъективный аспект: Семейная идентичность проявляется в сознательном ощущении и переживании своей принадлежности к семейной группе, в формировании субъективного образа себя как члена семьи. (О.В. Литвинова; Н.В. Лукьянченко).

Н.В. Лукьянченко выделила и подробно описала структурные, эмоционально-оценочные и когнитивные компоненты социально-психологической характеристики семейной идентичности.

Анализ структуры понятия «идентичность» дал возможность не просто определить различные её виды, базирующиеся на принадлежности к тем или иным группам, и систематизировать типы социальной идентичности. Он также позволил выделить работы ключевых исследователей, которые внесли значительный вклад в изучение следующих видов идентичности:

Гендерная (полоролевая): Ш. Бурн, Н.Н. Авдеева, Н.Л. Белопольская, А.М. Максимов, А.А. Никитина, Е.Ю. Рождественская и другие. [1, 2, 3];

Возрастная и половозрастная: А.В. Сорин, Е.И. Изотова, Н.Л. Белопольская, О.В. Клопова. [4, 5, 6];

Профессиональная: Л.Б. Шнейдер, А.М. Рикель [7, 8];

Гражданская, национальная и этническая: А.И. Егорова, В. Ким, Ю.В. Мухлынкина; В.Р. Орестова, Е.М. Дубовская, Р.Э. Бараш [9, 10, 11, 12, 13];

Религиозная: О.Е. Хухлаев, В.А. Шорохова, С.В. Рыжова, М.П. Мчедлов [14, 15];

Семейная: Н. Аккерман, Г. Гротевант, Ю.В. Филипова, Н.В. Лукьянченко [16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24].

Идентификация личности начинается, как правило, в семье, которая становится первой референтной группой. Затем этот процесс продолжается и углубляется через взаимодействие со сверстниками в различных социальных контекстах, таких как дошкольные учреждения, школы, кружки, а также через осознание своей гендерной и национальной идентичности. Н. Аккерман, заложивший основы концепции семейной идентичности, рассматривал её как динамичный комплекс ценностей, проблем адаптации, тревог, стремлений и ожиданий, которые разделяются или дополняются членами семьи в процессе выполнения ими своих ролей [16].

На протяжении многих лет тематика семейной идентичности была в фокусе внимания ученых (В. Столин, С. Минухин, Н. Лукьянченко, Г. Навайтис, А.А. Кроник, Р.М. Самсонов, Ю.В. Трофимова, Н.В. Самоукина, В.А. Терехин, Дж. Спаниер, С. Московичи, Р. Левис и др.).

Согласно Лукьянченко Е.В. - «семейная идентичность есть субъективный образ принадлежности к семейной группе, отражающий характеристики группы и своего функционирования в ней на содержательном (когнитивном), эмоционально-оценочном уровнях. Важнейшей функцией семейной идентичности является поддержание целостности и стабильности семьи как группы» [21, с. 285-286].

Указанная функция особенно важна, поскольку семье в рамках ее экзистенциального предназначения предписывается быть группой с продолжающимся временным периодом бытия. Согласно В.В. Столину, семья представляет собой транспарентную, постоянно развивающуюся систему, характеризующуюся ее внутренними закономерностями трансформации [25]. В.В. Столин уточняет понятие: «семейная идентичность – это тот совместный «багаж» взаимобязанностей, представлений, воспоминаний, намерений, планов, которые характеризуют семейное „Мы“» [26]. Становление семейной идентичности личности обнаруживается в рамках ее актуального

формирования в качестве члена семейного конструкта на базе ее идентификации с этим «Мы».

Согласно С. Минухину и Ч. Фишману, четкость и прозрачность границ между семейными подсистемами (например, супружеской, родительской, детской) играет ключевую роль в функционировании семьи. Развитие навыков семейной дифференциации позволяет индивиду осознавать и разграничивать свои индивидуальные и коллективные идентичности, проявляющиеся в различных семейных контекстах, таких как «Я в роли сына/дочери», «Мы как поколение детей», «Мы как единая семья». [27].

По мнению Н.В. Лукьянченко, семейная идентичность характеризуется двумя основными аспектами:

Когнитивный аспект: Отражает то, как человек воспринимает себя в контексте семьи. Это включает в себя способность анализировать и оценивать себя как члена семьи, рассматривая себя как со стороны (объективно), так и с позиции личного опыта (субъективно).

Эмоционально-оценочный аспект: Охватывает все чувства, мнения и убеждения человека относительно своей семьи, его отношение к ней.

В работах Н.В. Лукьянченко были выделены факторы семейной идентичности, влияющие на устойчивость или распад семьи. Эти факторы можно условно разделить на две группы: укрепляющие и ослабляющие семейные узы. К факторам, способствующим стабильности, относятся: стремление к соответствию идеальному образу семьи, положительное восприятие семьи и её особенностей, высокая эмоциональная значимость супругов друг для друга.

Факторы, приводящие к дестабилизации, подразделяются на межличностные и индивидуальные. К межличностным факторам относятся: схожее, «зеркальное» восприятие супругами структуры семьи (как существующей, так и желаемой), что может указывать на отсутствие гибкости и адаптации к изменениям, разная степень эмоциональной вовлеченности в семью и в отношения с её членами, особенно с детьми.

Индивидуальные дестабилизирующие факторы включают: несоответствие между эмоциональным отношением и когнитивным представлением о семье (например, когда жена формально включает в состав семьи родителей и родственников, но при этом эмоционально дистанцируется от них или даже противопоставляет себя им) [21, с. 293].

Семья играет роль своеобразного психологического «укрытия», где формируется и поддерживается ощущение собственной уникальности и целостности личности. Это связано с тем, что современный человек, часто ощущая себя оторванным от общества и сосредоточенным на личных проблемах, находит в семье опору и защиту от внешних вызовов.

Семейная идентичность, то есть осознание себя частью семьи, оказывает значительное влияние на формирование гендерной идентичности. Традиционные роли мужа, жены, отца и матери, принятые в семье, подчеркивают и закрепляют различия между мужским и женским поведением.

Семья также служит фундаментом для усвоения ценностей, жизненных принципов, установок и норм. Привычный образ жизни в семье определяет то, как человек будет строить отношения с окружающими и как в дальнейшем создаст собственную семью.

Важно отметить, что семейная идентичность не подавляет индивидуальность, а, напротив, находится с ней в гармонии. Это взаимодействие придает каждому члену семьи неповторимые черты, обогащает семейные отношения уникальными качествами, при этом укрепляя чувство единства и близости между всеми.

Конфликт интересов: Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Список литературы

1. Авдулова, Т.П. Гендерная социализация и структура общения в отрочестве [Электронный ресурс] / Т.П. Авдулова // Психологические исследования: электрон. науч. журн. - 2009. - Том 7. - №5. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2009n5-7/220-avdulova7.html> (дата обращения: 10.04.2014).

2. Азарова, Е.А., Жулина, Г.Н., Зинченко, Е.В. Особенности представлений о семье девушек-студенток с разным типом гендерной идентичности [Текст] / Е.А. Азарова, Г.Н. Жулина, Е.В. Зинченко // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2016. - Том 132. - № 2. - С. 210-215.

3. Белопольская, Н.Л. Половозрастная идентификация. Методика исследования детского самосознания. [Текст] / Н.Л. Белопольская. - М.: Когито-Центр, 2009. - 24 с.

4. Белопольская, Н.Л. Метод исследования возрастной идентификации у детей и взрослых [Текст] / Н.Л. Белопольская // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы / Под ред. В.А. Барабанщикова. - М.: Институт психологии РАН, 2010. С. 580-584.

5. Изотова, Е.А. Особенности самопредъявления подростков с разной степенью сформированности идентичности [Электронный ресурс] / Е.А. Изотова // Психологические исследования. - 2012. - Том 5. - № 26. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2012v5n26/764-izotova26.html> (дата обращения: 20.03.2017).

6. Изотова, Е.И. Дифференциация социального пространства в юношеском возрасте: на пересечении идентичности и самоотношения [Электронный ресурс] / Е.А. Изотова // Психологические исследования. - 2013. - Том 6. - № 30. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/857-izotova30.html> (дата обращения: 20.03.2017).

7. Рикель, А.М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Часть 1. [Электронный ресурс] / А.М. Рикель // Психологические исследования: электрон. науч. журн. - 2011. - Том 16. - №2. URL: <http://psystudy.ru/num/2011n2-16/457-rikel16> (дата обращения: 11.04.2014).

8. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: Монография [Текст] / Л.Б. Шнейдер. - М.: МОСУ, 2001. - 272 с.

9. Дубовская, Е.М., Красная, М.А. К вопросу о содержании процесса гражданской социализации: образ современного общества у молодежи [Электронный ресурс] / Е.М. Дубовская, М.А. Красная // Психологические исследования. - 2013. - Том 6. - №30. ЦКБ: <http://psystudy.ru/num/2013v6n30/859-dubovskava30> (Дата обращения: 22.03.2017).

10. Орестова, В.Р. Акмеологическая концепция идентификации государственных служащих: дисс.докт. психол. наук:19.00.13. [Текст] / В.Р. Орестова. - М., 2010. -328 с.

11. Чибисова, М.Ю., Зверева, М.А. Взаимосвязь содержания этнических стереотипов и типа этнической идентичности подростка (на примере русских и еврейских подростков) [Текст] / М.Ю. Чибисова, М.А. Зверева // Социальная психология и общество. - 2011. - № 2. - С. 63-79.

12. Bylund, C.L. Ethnic diversity and family stories [Text] / C.L. Bylund // Journal of family communication. - 2003. - No 3. - pp. 215-236.

13. Langellier, K.M. Performing family stories, forming cultural identity: Franco American memory stories [Text] / K.M. Langellier // Communication studies. -2002. - No. 53. - pp. 56-73.

14. Левкиевская, Е.Е. Пасхальная пища и пасхальное застолье в советское время как инструмент сохранения религиозной и семейной идентичности [Текст] / Е.Е. Левкиевская // Этнографическое обозрение. - 2012. - №5. - С. 58-70.

15. Хухлаев, О.Е., Шорохова, В.А. Социально-психологическое исследование религиозной идентичности у православной молодежи [Текст] / О.Е. Хухлаев, В.А. Шорохова // Социальная психология и общество. - 2016. - Том 7. -№ 2. - С. 35-50.

16. Аккерман, Н. Семейный подход к супружеским расстройствам [Электронный ресурс] / Н. Аккерман // Журнал практической психологии и психоанализа. - 2004. - №4. URL:<http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2727> (дата обращения: 06.06.2016)

17. Аликин, И.А., Лукьянченко, Н.В., Новикова, Е.А. Семейная идентичность заключенных женщин, имеющих малыша в доме ребенка исправительного учреждения: общее и типическое [Текст] / И.А. Аликин, Н.В. Лукьянченко, Н.В. Новикова // Вестник МГОУ Сер. «Психологические науки». -2012. - №4. - С.64-72.

18. Буланова, Д.Д. Возможности влияния взаимодействия воспитателей дошкольной образовательной организации с семьей на формирование семейной принадлежности школьников [Текст] / Д.Д. Буланова // Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета. Сер. - Педагогика, психология. -2016. - Том 24. - № 1. - С. 14-17.

19. Буланова, Д.Д. Технологический подход к проблеме формирования принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Д.Д. Буланова // Казанская наука. - 2015. - №4. - С. 188-190.

20. Гротевант, Г., Данбар, Н., Колер, Дж.К., Лэш, И., Ами, М. Идентичность приемного ребенка: влияние семейной обстановки и социального окружения на ее формирование [Текст] / Г. Гротевант, Н. Данбар, Дж.К. Колер, И. Лэш, М. Ами // Family relations. - 2000. - Vol. 49. - №4. - p.379-388.

21. Лукьянченко, Н.В. Семейная идентичность супругов на этапе перехода от молодой семьи к зрелой / Н.В. Лукьянченко // Сибирский педагогический журнал. - 2010. - № 10. - С. 283-294.

22. Филиппова, Ю.В. Семейная идентичность в условиях современных социальных трансформаций / Ю.В. Филиппова // Проблема становления личности: идентичность и зрелость. Толерантность и проблема идентичности. Материалы международной научно-практической конференции. Ежегодник Российского психологического общества. - Том 9. - № 4. - Ижевск, 2002. - С. 225-229.

23. Хитрина, И.Ю. Соотношение личной и семейной идентичности в семьях, переживающих кризисы развития / И.Ю. Хитрина // Вестник Новосибирского Государственного Университета. Сер.: Психология. - 2008. - Том 2. - № 1. - С. 41-44.

24. Hays, A., Colaner, C. Discursively constructing a family identity after an Autism diagnosis: Trials, Tribulations, and Triumphs / A. Hays, C. Colaner // Journal of Family Communication. - 2016. - Vol. 16. - Iss. 2. - pp. 143-159.

25. Столин, В.В. Психологические основы семейной терапии – В.В. Столин. // Вопрос психологии. 1982.-№4.-С.45-53.

26. Столин В.В. Самосознание личности. М., 1983. 284 с.

27. Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии / пер. с англ. А. Д. Иорданского. М., 2012. 304 с.

© Е.Н. Аверина

УДК: 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ

Болаева Герел Баатровна

старший преподаватель

Левашова Мария Константиновна

Аманова Гиляна Михайловна

студент

ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет
им. Б.Б. Городовикова»

Аннотация: В статье представлен обзор основных концепций психологического благополучия (эвдемонистической, гедонистической, модели К. Рифф) с анализом внутренних и внешних детерминант. Рассмотрены последствия низкого уровня психологического благополучия и стратегии его повышения (управление стрессом, позитивные отношения, целеполагание). Обсуждаются перспективы исследований в области оценки и поддержки психологического благополучия.

Ключевые слова: психологическое и субъективное благополучие, психологическое здоровье, самоотношение, самопринятие, удовлетворенность жизнью.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE INDIVIDUAL

Bolaeva Gerel Baatrovna

Levashova Maria Konstantinovna

Amanova Gilyana Mikhaylovna

Abstract: The article provides an overview of the main concepts of psychological well-being (eudaimonistic, hedonistic, K. Riff model) with an analysis of internal and external determinants. The consequences of a low level of psychological well-being and strategies for increasing it (stress management, positive relationships, goal setting) are considered. The prospects of research in the field of assessment and support of psychological well-being are discussed.

Key words: psychological and subjective well-being, psychological health, self-attitude, self-acceptance, life satisfaction.

В условиях современной социокультурной динамики, характеризующейся ускоряющимися темпами изменений, усилением конкуренции и ростом уровня стрессогенных факторов, проблематика психологического благополучия личности приобретает первостепенное значение. В этой связи, представляется недостаточным фокусироваться исключительно на купировании психических расстройств; приоритетным становится задача формирования и поддержания такого состояния, при котором индивид испытывает устойчивую удовлетворенность жизнью, обладает потенциалом самореализации и демонстрирует адаптивность к вызовам окружающей среды.

Психологическое благополучие, выступая в качестве интегрального индикатора позитивного функционирования личности, оказывает значимое влияние на различные сферы жизнедеятельности, включая физическое здоровье, социальные интеракции, профессиональную активность и субъективное ощущение счастья.

Традиционные определения психологического благополучия в современной психологии обычно сводятся к гедонистическим или эвдемонистическим концепциям. Данная статья предлагает принципиально новый взгляд на феномены субъективного и психологического благополучия, преодолевающий рамки этой дихотомии.

К гедонистическим теориям психологического благополучия относятся концепции, определяющие его в терминах удовлетворенности жизнью и аффективного баланса, то есть соотношения позитивных и негативных эмоций [Bradburn, 1969; Diener, 1984]. Н. Бредберн одним из первых ввел в научный оборот понятие «психологическое благополучие», отграничив его от термина «психическое здоровье» и связав с субъективным ощущением счастья и общей удовлетворенностью жизнью. Позднее, Э. Динер предложил концепцию «субъективного благополучия», включающую в себя удовлетворенность жизнью, наличие позитивных эмоций и отсутствие негативных переживаний. Э. Динер рассматривал субъективное благополучие как синоним переживания счастья. В современной научной литературе термины «психологическое благополучие» и «субъективное благополучие» зачастую используются взаимозаменяемо [1].

С точки зрения гедонистической перспективы, достижение психологического благополучия личности обусловлено успешной социальной адаптацией, понимаемой как эффективное приспособление к конкретным жизненным условиям, обстоятельствам и социальным требованиям. Ключевыми механизмами, обеспечивающими этот процесс, выступают позитивное мышление и социально одобряемое поведение [2].

Эвдемонистические принципы находят свое отражение в ряде современных теорий личности, относящихся к гуманистическому, экзистенциальному и позитивному направлениям психологии. К числу видных представителей данного подхода относятся такие исследователи как Дж. Бьюдженталь, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм, М. Яхода и другие. Следует отметить, что истоки эвдемонистического подхода восходят к трудам Аристотеля, который рассматривал духовные аспекты счастливой жизни. В буквальном переводе «эвдемония» означает обладание высшим благом. Для обозначения наивысшей степени переживания счастья использовалось понятие «блаженство», трактуемое как высшая форма удовольствия, преимущественно связанная с внутренними позитивными переживаниями. Аристотель разработал сложную систему условий для достижения эвдемонического счастья, включающую волю, стремления, воспитание, образование и целенаправленную деятельность. В отличие от гедонистических концепций, эвдемонистические теории признают значимость как внутренних, так и внешних факторов в формировании психологического благополучия [2].

Субъективное переживание индивидом процессов и явлений, происходящих в его жизни, формирует психологическую основу феномена благополучия, опосредуя его самочувствие. Самочувствие, рассматриваемое в качестве одного из компонентов здоровья, отражает субъективное состояние индивида в определенный момент времени, в конкретных обстоятельствах и в контексте тех или иных событий. Это позволяет рассматривать психологическое благополучие во взаимосвязи с психологическим здоровьем. Как отмечал Маслоу, «психологическое здоровье наполняет человека объективным ощущением благополучия» [3, с. 352].

Шестифакторная модель психологического благополучия, разработанная К. Рифф, постулирует наличие шести взаимосвязанных факторов, детерминирующих уровень психологического благополучия индивида. Данная методология является операционализацией эвдемонистической концепции психологического благополучия, предложенной автором [4].

Автономия: Позитивный полюс данного фактора характеризуется наличием интернализированных стандартов, позволяющих индивиду ощущать независимость и сопротивляться конформистскому давлению со стороны социального окружения. Негативный полюс, напротив, отражает подверженность социальному влиянию, чрезмерную ориентацию на оценки и мнения других.

Контроль над окружением: Позитивный полюс характеризуется ощущением компетентности и мастерства, а также способностью к созданию благоприятного контекста для реализации собственных целей и потребностей. Негативный полюс отражает отсутствие субъективного контроля над обстоятельствами, неспособность к целенаправленному изменению окружающей среды и трудности в решении повседневных задач.

Личностный рост: Позитивный полюс характеризуется ощущением непрерывного развития личностного потенциала и эффективности, открытостью к новому опыту и стремлением к самопознанию. Негативный полюс, напротив, отражает стагнацию, неспособность к приобретению нового опыта, отсутствие интереса к жизни и переживание скуки.

Позитивные отношения с другими: Позитивный полюс характеризуется способностью к эмпатии, переживанием положительных эмоций в контексте доверительных межличностных отношений, а также готовностью к компромиссам. Негативный полюс отражает социальную изоляцию, дефицит близких отношений и неспособность к конструктивному разрешению конфликтов.

Цели в жизни: Позитивный полюс характеризуется наличием убеждений и стремлений, придающих жизни смысл и направленность, и способствующих достижению значимых целей. Негативный полюс отражает отсутствие жизненной цели и осмысленности как настоящего, так и прошлого опыта.

Шестифакторная модель психологического благополучия, предложенная К. Рифф, позволяет личности осознать те аспекты своей жизни, которые требуют целенаправленной работы по оптимизации, что, в свою очередь, способствует повышению субъективного благополучия и ощущению счастья.

В отечественной психологии психологическое благополучие личности рассматривается как позитивная субъективная оценка индивидом собственной жизни. Шамионов Р.М. предлагает концепцию субъективного благополучия, определяя его как отражение личностного отношения к себе, жизни и значимым процессам, формирующегося на основе усвоенных нормативных представлений

о «благополучной» внешней и внутренней среде и характеризующегося переживанием удовлетворенности [5, с. 240].

Куликов Л.В. связывает психологическое благополучие с наличием у индивида относительно когерентной картины мира, пониманием текущей жизненной ситуации и переживанием, интегрирующим аффективные реакции, обусловленные успешностью или неуспешностью в различных сферах деятельности [6].

Шевеленкова Т.Д. и Фесенко П.П. рассматривают психологическое благополучие как субъективное переживание, тесно связанное с системой внутренних оценок личности. [7]

Воронина А.В. разработала многоуровневую модель психологического благополучия, включающую психическое здоровье, психологическое здоровье, психосоматическое здоровье и социальную адаптацию. [8]

Водяха С.А. рассматривал психологическое благополучие как устойчивое личностное свойство, характеризующееся доминированием позитивных эмоций, наличием тесных межличностных связей, субъектной вовлеченностью в жизнедеятельность, осмысленностью существования и позитивной самомотивацией.

Созонтов А.Е. определяет психологическое благополучие как «удовлетворенность жизнью, отсутствие выраженной тревожности, депрессивных симптомов, социальную активность, соотношение позитивных и негативных аффективных проявлений» [9, с. 17].

На основании проведенного теоретического анализа литературы, в рамках настоящего исследования предлагается синтез теоретических конструктов предметной области, представленный в виде операциональных дефиниций категориально-понятийного аппарата.

Операционализация психологического благополучия осуществляется в рамках дихотомии эвдемонистического и гедонистического подходов. Субъективное благополучие рассматривается как интроспективная репрезентация психологического благополучия, также структурированная в соответствии с эвдемонистической и гедонистической перспективами. Ключевым отличием психологического благополучия от субъективного благополучия является объективация эмоциональной оценки повседневного опыта. В первом случае объективация обеспечивается измеримостью и коррелируемостью аффектов, формирующих восприятие повседневного опыта.

Во втором случае субъективация детерминируется индивидуальной оценкой повседневного опыта, носящей контекстуальный характер.

Индивидуальный уровень тревожности является значимым фактором, модулирующим аффективную среду, в которой формируется оценка психологического и субъективного благополучия. Уровень тревожности тесно связан с копинг-механизмами, рассматриваемыми как адаптивные стратегии, направленные на совладание со стрессорами внешней среды в условиях дефицита или отсутствия необходимых ресурсов.

Таким образом, психологическое благополучие может быть концептуализировано как интегративный результат, представляющий собой системное единство оптимальных психологических качеств и состояний индивида. В частности, к этим компонентам относятся личностная зрелость, самоактуализация, гармония личности, субъективное благополучие и позитивные психологические состояния. Феноменологически, психологическое благополучие проявляется в переживании позитивных эмоций и чувств, а также в ощущении реализации личностного потенциала.

Психологическое благополучие – дискретное состояние индивида, детерминированное эмоциональной оценкой повседневного опыта, восприятие которого модулируется балансом позитивных и негативных аффектов в контексте индивидуального уровня тревожности.

Благополучие в психологическом аспекте представляет собой сложный феномен, напрямую затрагивающий качество жизни личности в различных её проявлениях. Понимание факторов, определяющих уровень психологического благополучия, и использование эффективных методов для его повышения, позволяет человеку вести более полноценную, счастливую и осмысленную жизнь. Дальнейшие исследования в этой области важны для разработки более эффективных программ и стратегий, направленных на поддержание и укрепление психологического благополучия личности в современном мире.

Список литературы

1. Diener E. Factors predicting the subjective well-being of nations / E. Diener, M. Diener, C. Diener // Journal of Personality and Social Psychology. – 1995. – V.6. – p.851-864.

2. Кашпурова, Е.Н. Характеристика основных подходов к понятию психологического благополучия В: Электронный ресурс: Психология сегодня: сборник научных статей. 13 Всероссийская научно-практическая конференция, 2011. — С. 50–55.

3. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб: Питер, 2008. — 352 с.

4. Ryff C. D. The structure of psychological well-being revisited / C.D. Ryff, C.L.M. Keyes // J. of Personality and Social Psychology, 1995, vol. nr. 69, p. 719–727.

5. Шамионов Р. М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. — Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2008. — 240 с.

6. Куликов Л. В. Факторы психологического благополучия личности / Л. В. Куликов, М. С. Дмитриева, М.Ю. Долина, О. В. Иванов, М. А. Розанова, Т. Г. Тимошенко // Теоретические и прикладные вопросы психологи: матер. юбилейной конф. «Ананьевские чтения – 97». - Вып.3. – Ч.1. – СПб., 2007. – С. 342–350.

7. Шевеленкова Т. Д., Фесенко П. П. Психологическое благополучие личности // Психологическая диагностика. 2005. № 3. Брэдберн Н. Структура психологического благополучия.

8. Воронина, А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы: дис. канд. психол. наук. [Электронный ресурс] / А. В. Воронина. — Т., 2002.

9. Созонтов А.Е. Основные жизненные стратегии российских студентов // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 2013. № 3. — С. 17.

© Г.Б. Болаева, М.К. Левашова,
Г.М. Аманова, 2025

ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ АДАПТАЦИЮ ЛЮДЕЙ

Тарасюк Елизавета Викторовна

студент

Институт психологии,

Белорусский государственный педагогический

университет имени Максима Танка

Аннотация: В данной статье рассматривается актуальность, особенности социально-психологической адаптации, а также сущность этого понятия. Рассматриваются акцентуации характера: определение и типы акцентуаций. Проводится анализ влияния акцентуаций характера на социально-психологическую адаптацию на основе научных работ. Представлен вывод о результатах исследования.

Ключевые слова: социально-психологическая адаптация, акцентуация характера, среда.

THE INFLUENCE OF CHARACTER ACCENTUATIONS ON THE SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF PEOPLE

Tarasyuk Elizaveta Viktorovna

Abstract: This article examines the relevance, features of social and psychological adaptation, as well as the essence of this concept. Character accentuations are considered: definition and types of accentuations. An analysis of the influence of character accentuations on social and psychological adaptation is carried out based on scientific works. A conclusion on the results of the study is presented

Key words: socio-psychological adaptation, character accentuation, environment.

В современном мире большинство людей сталкивается с необходимостью адаптироваться, освоением новых видов деятельности, освоением новой роли и статусов, а также вхождением в социальное окружение и взаимодействием с

ним. Происходит адаптация в таких местах, как детские сады, школы, кружки, колледжи, университеты и, самое главное, работа, где человеку важно адаптироваться, чтобы он мог развиваться и взаимодействовать с другими людьми, так как это становится необходимостью.

Адаптация в переводе означает «приспособиться». Благодаря адаптации с ранних лет человек приобретает знания и навыки, посредством которых он может взаимодействовать с окружающей его средой. Если рассматривать социально-психологическую адаптацию, то она представляет процесс вхождения человека в социум, сопряженный с привыканием, принятием новым условий, которые предоставляет среда.

Чем больше у человека развиты адаптационные навыки и чем больше у него знаний, благодаря которым он может справляться с ситуациями в различных сферах деятельности, тем лучше его уровень жизни. Однако не всегда адаптация и вхождение в новое пространство проходят без затруднений. Бывает, что после негативных событий, которые пережил человек, могут оставаться травмы, которые могут мешать человеку идти вперед, добиваться чего-то. Травмы могут быть помехами при взаимодействии с людьми, держать человека в «определенных рамках», которые его ограничивают. Из-за этого люди могут не любить перемены в жизни: возникает страх повторения ситуации, которая вызывает негативные эмоции.

При социально-психологической адаптации процесс зависит не только от условий, которые предоставляет среда, но и от психологических особенностей человека. Одной из важных психологических особенностей является акцентуация характера, начинающая больше всего проявляться в подростковом и юношеском возрастах.

Акцентуации характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим [1, с. 6].

Данное понятие ввел Карл Ленгард, который основал классификацию акцентуаций характера, в которой он описывал типы акцентуаций характера:

1. Гипертимный тип: основные особенности – любит общаться, взаимодействовать с людьми и проявлять активность.

2. Дистимный тип: основные особенности – любит одиночество, обращает внимание на негативные события, чем меньше что-либо делает, тем чувствует себя лучше.

3. Циклоидный тип: основная особенность – частые смены настроений (то хорошее, то плохое).

4. Возбудимый тип: основные особенности – любит исполнять свои желания (отсутствует их контроль).

5. Застревающий тип: основная особенность – долго помнит боль, которую ему причинили.

6. Педантичный тип: основная особенность – любит акцентировать внимание на мелочах.

7. Тревожный тип: основные особенности – робкий, боязливый и стеснительный.

8. Эмотивный тип: основные особенности – проявляет сочувствие и ранимость.

9. Демонстративный тип: основная особенность – он любит выделяться из толпы.

10. Экзальтированный тип: основные особенности – проявляет сострадание и яркие эмоции.

11. Экстрвертированный тип: основные особенности – любит общаться с людьми, подвержен влиянию.

12. Интровертированный тип: основная особенность – закрытый от людей.

Также еще один известный основатель классификации акцентуации характера Андрей Евгеньевич Личко на основании классификации Карла Леонгарда создал свою:

1. Гипертимный тип: как и у Леонгарда, основные особенности – любит общаться, взаимодействовать с людьми и проявлять активность.

2. Циклоидный тип: также как и у Леонгарда, основные особенности – частые смены настроений (то хорошее, то плохое).

3. Лабильный тип: основные его особенности – чрезмерная чувствительность, как у гипертимного типа меняется настроение.

4. Сенситивный тип: основная особенность – самокритичен по отношению к себе.

5. Астено-невротический тип: основные особенности – имеет свойство накапливать негативные эмоции, может сильно разозлиться, вспылить, а потом об этом жалеть.

6. Шизоидный тип: основная особенность – любит уединение, находится в своем внутреннем мире.

7. Психастенический тип: основные особенности – боится брать на себя ответственность, имеется тревожность.

8. Эпилептоидный тип: основные особенности – любит власть и склонен проявлять агрессию.

9. Истероидный тип: основная особенность – как и в демонстративном типе К. Леонгарда, любит выделяться из толпы.

10. Конформный тип: основная особенность – ведомый, подвержен влиянию других людей.

11. Неустойчивый тип: основная особенность – слабая воля, слабый контроль своих желаний и побуждений.

Из данных акцентуаций характера Карда Ленгарда и Андрея Евгеньевича Личко видим, что большинство выделяемых акцентуаций одним автором имеют схожесть с акцентуациями характера, которые выделил другой исследователь. Также у акцентуаций характера можно выделить различные особенности, как положительные, так и отрицательные.

Рассматривая научные работы о взаимосвязи акцентуаций характера и социально-психологической адаптации среди подростков и юношей, мы выяснили, что проявляются различные акцентуации характера. Определённая акцентуация может преобладать, другая проявляться в меньшей степени. Также мы видим, что акцентуации характера имеют влияние на социально-психологическую адаптацию, что говорит о том, что стоит обращать внимание на индивидуальные особенности людей. Также в научных работах отмечалась необходимость создания условий, в которых будут учитываться особенности акцентуации характера у человека, так как в ином случае могут возникать проблемы с адаптацией в будущем и проявляться негативные черты, способствующие дезадаптации личности. Так, например, человек с тревожным типом будет испытывать из-за тревожности и стеснительности трудности в общении и взаимодействии с людьми, так как он не любит повышенное внимание к себе. Если не учитывать особенности акцентуации, то это может привести к ощущению дискомфорта или буллингу со стороны окружающих. Если же проявить чуткость и понимание и учитывать эти особенности, то

человек может реализовать себя в деле, в котором он сможет чувствовать свою значимость, что приведет к меньшему проявлению негативных качеств. Также, к примеру, рассмотрим демонстративный тип, которому, напротив, нравится находиться в центре внимания, и ради этого он готов выделяться среди людей и активно проявлять себя в деятельности. Если не учитывать особенности этого типа, то у человека либо не будет мотивации проявлять себя, либо, наоборот, он будет обращать на себя внимание способами, которые вызовут у других людей негативную реакцию – оба эти варианта имеют негативные последствия. Если же будут учитываться особенности человека с данной акцентуацией характера, то это позволит ему проявлять себя в различных видах деятельности, благодаря этому он сможет реализовать себя, проявить лидерские качества, направлять других людей, которые, наоборот, не любят проявлять инициативность.

Опираясь на все вышесказанное, можно сделать вывод, что социально-психологическая адаптация имеет большое значение для человека, и от нее будет зависеть, насколько человек сможет себя реализовать. Важными местами, где человек проходит адаптацию и формирует для этого навыки, являются учебные заведения, в частности, школа. Следует учитывать индивидуальные особенности человека, одной из которых является акцентуация характера, которая может повлиять на то, как человек адаптируется в данной среде. Если человек будет испытывать дискомфорт и проблемы в адаптации, то у него будет проявляться негативные качества, в зависимости от акцентуации характера, присущей ему. Если адаптация будет проходить спокойно, человек будет проявлять положительные качества в зависимости от акцентуации. Поэтому важно учитывать особенности человека, когда он находится на стадии социально-психологической адаптации, независимо от того, в какой среде он находится.

Список литературы

1. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. СПб., 2013. 256 с.
2. Смирнов А. А., Живаев Н. Г. Психология вузовской адаптации: учебное пособие. Ярославль, 2009. 115 с.
3. Белорусова А. В. Изучение влияния акцентуаций характера на социальную адаптацию в юношеском возрасте // Концепт. 2015. – Т. 18, С. 16–20.

4. Бадиев И. В. Эмоциональные и волевые особенности акцентуаций характера подростков: диссертация ... кандидата псих. наук: 19.00.01. Улан-Удэ, 2017. 199 с.

© Е.В. Тарасюк

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ

Шаяхметова Эльвина Анверовна

Бессарабова Карина Юрьевна

студенты

КалмГУ

Болаева Герел Баатровна

старший преподаватель

КалмГУ

Аннотация: Психологическое благополучие личности представляет собой устойчивое положительное состояние, интегрирующее гармонию внутреннего мира, способность к преодолению трудностей и высокую удовлетворенность жизнью. Несмотря на активное изучение феномена, отсутствие единой дефиниции актуализирует необходимость систематизации существующих подходов и разработки теоретических моделей для совершенствования психологической практики.

Ключевые слова: психологическое благополучие, гедонизм, эвдемонизм, субъективное благополучие, позитивная психология.

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF THE INDIVIDUAL

Shayakhmetova Elvina Anverovna

Bessarabova Karina Yurievna

Bolaeva Gerel Baatrovna

Abstract: The psychological well-being of a person is a stable positive state that integrates the harmony of the inner world, the ability to overcome difficulties and high life satisfaction. Despite the active study of the phenomenon, the lack of a single definition actualizes the need to systematize existing approaches and develop theoretical models for improving psychological practice.

Key words: psychological well-being, hedonism, eudaimonism, subjective well-being, positive psychology.

Психологическое благополучие личности — это устойчивое положительное состояние, которое объединяет гармонию внутреннего мира,

способность преодолевать жизненные трудности и высокую удовлетворенность жизнью. Несмотря на многочисленные исследования, посвящённые этому феномену, до сих пор отсутствует единая дефиниция, что делает необходимым систематизацию существующих подходов и разработку теоретических моделей для совершенствования психологической практики.

Психологическое благополучие активно изучается как отечественными, так и зарубежными учёными, что способствует созданию более четкого представления о его структуре, сущности и качественных показателях. Необходимость разработки содержательных теоретических моделей обусловлена требованиями эффективного оказания психологической помощи и создания практических рекомендаций для улучшения качества жизни.

Эта категория тесно переплетается с представлениями о гармоничном существовании, разработанными в различных философских школах, а также с фундаментальными положениями, касающимися понимания личности и её развития, представленными в психодинамическом подходе (А. Адлер, Дж. Боулби, З. Фрейд, Э. Фромм, К. Хорни, Э. Эриксон, К.Г. Юнг). Одновременно эта категория связана с психологической концепцией позитивного функционирования человека, восходящей к экзистенциально-гуманистическому направлению психологии (Дж. Бьюдженталь, А. Лэнгле, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерс, В. Франкл) и развивающейся далее в рамках позитивной психологии (И. Бонивелл, П. Вонг, М. Селигман, М. Чиксентмихайи) [1, с. 346]

Основой концепции психологического благополучия является утверждение о постоянном стремлении человека к развитию, самореализации и самоактуализации. Уровень успеха в осуществлении этих процессов непосредственно влияет на психологическую целостность и удовлетворенность жизнью. Проблема отсутствия единого определения и сложности интеграции различных подходов обостряет необходимость тщательного рассмотрения данного феномена.

Три классических подхода к пониманию счастья, сформировавшиеся ещё в античной философии, представляют собой гедонизм, стоицизм и эвдемонизм. Гедонизм (Аристипп) ставит удовольствие и радость в центр человеческой жизни, тогда как стоицизм (Марк Аврелий, Сенека, Эпиктет) утверждает, что счастье связано с сохранением внутреннего покоя и соблюдением добродетели [2, с. 66]. Наконец, эвдемонизм (Аристотель, Платон) соединяет счастье с

полным раскрытием внутреннего потенциала личности и добродетельной жизнью [3, с. 23].

Следующие этапы развития философской мысли, в частности творчество А. Шопенгауэра и Ф. Ницше, сделали акцент на антропоцентрических особенностях личности, подчёркивая её стремление к самоутверждению, самоактуализации и удовлетворению жизненно важных потребностей [4, с. 54]. Далее экзистенциально-гуманистические концепции Э. Фромма и В. Франкла синтезировали ранее высказанные идеи, заявляя, что счастье достигается путём преодоления экзистенциальных кризисов, личностного роста и раскрытия уникального потенциала личности [5, с. 56].

Существует множество подходов к психологическому благополучию, предлагаемых разными психологическими школами. Каждый подход предлагает уникальный инструментарий для восстановления психологического комфорта и достижения благополучия. Однако, несмотря на разнообразие подходов, отмечается ряд общих черт, позволяющих проводить параллели между ними и развивать единую картину психологического благополучия.

Одним из первых шагов к формированию новой категории психологического благополучия стал вклад Н. Брэдберна, предложившего теоретическую основу для последующих исследований. Брэдберн ввел понятие «психологическое благополучие», отождествив его с субъективным ощущением счастья и общей удовлетворенностью жизнью [6]. Его модель благополучия представляла собой динамический баланс, основанный на переменном преобладании позитивных и негативных переживаний.

Современное исследование категории субъективного благополучия представлено множеством работ, среди которых особо отметим исследования Т.В. Бесковой, Е.Е. Бочаровой, М.В. Григорьевой, Н.В. Ключевой, Л.В. Куликова, Д.А. Леонтьева, С.К. Летягиной, Г.Л. Пучковой, М.В. Соколовой, Н.В. Усовой, Р.М. Шамионова и С.В. Яремчука. Эти учёные занимаются разработкой различных методологических подходов к изучению субъективного и психологического благополучия, что позволило обогатить наше понимание данного явления [7, с. 200].

Хотя существуют случаи отождествления психологического и субъективного благополучия, такое смешение упускает из виду особые характеристики каждого из них. Многие авторы утверждают, что психологическое благополучие связано преимущественно с поведением и процессами достижения целей, тогда как субъективное благополучие шире и

включает в себя разнообразные аспекты жизни, такие как духовное благополучие, эмоциональные реакции и личностный потенциал [8, с. 108].

Комплексный подход к изучению психологического благополучия продемонстрировал, что оно представляет собой многослойный конструкт, включающий оценку личностью своего функционирования и максимальное раскрытие её внутреннего потенциала. Исследование показало, что негативные события и травмы могут стимулировать повышение уровня психологического благополучия через осмысление жизненного пути, осознание личных целей и развитие способности к эмпатии [9, с. 30].

Актуальность проблем психологического благополучия усиливается вследствие изменений, происходящих в обществе. Современная позитивная психология (И. Бонивелл, П. Вонг, Б. Робинс, М. Селигман, Х. Фридман, М. Чиксентмихайи) развивает концепцию, согласно которой достижение счастливой и полноценной жизни связано с использованием индивидуальных достоинств и постоянного стремления к самореализации [10, с 20].

Множество существующих подходов привело к необходимости их систематизации. А.Е. Созонтов предложил разделение на гедонистический и эвдемонистический подходы, подчеркивающие противоположные аспекты счастья: получение удовольствия и достижение полноты жизни соответственно. Оба подхода основаны на философских концепциях прошлого и направлены на выявление механизмов достижения благополучия [11, 108].

Таким образом, психологическое благополучие личности представляет собой сложный феномен, который нуждается в систематизированном подходе для лучшего понимания и практического применения. Интеграция различных точек зрения и подходов позволит усовершенствовать существующие методы работы с психологическими проблемами и способствовать повышению качества жизни людей.

Список литературы

1. Куликов Л.В. Факторы психологического благополучия личности / Л.В. Куликов, М.С. Дмитриева, М.Ю. Долина, О.В. Иванов, М.А. Розанова, Т.Г. Тимошенко // Теоретические и прикладные вопросы психологи: матер. юбилейной конф. "Ананьевские чтения - 97". - Вып.3. - Ч.1. - СПб., 2007. - с.342-350.

2. Абросимова, Ю.А. Психосемантический подход к исследованию образа интегрированной личности [Текст] / Ю.А. Абросимова // Известия Саратовского университета. – Саратов, 2010. – Том 10. – С. 65–68.
3. Абульханова, К.А. Соотношение индивидуальности и личности в свете субъектного подхода [Текст] / К.А. Абульханова // Мир психологии. Научно-методический журнал. – 2011. – № 1. – С. 22–31.
4. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии [Текст] / А. Адлер / Пер. с англ. А. Боковой. М.: Академ. Проект, 2011. 240 с.
5. Ананьев, Б.Г. Избранные психологические труды [Текст] / Б.Г. Ананьев. – В 2-х т., Т. 1. – М.: Педагогика, 1980. – 229 с.
6. Schuur, V., Wijbrandt, H., Kruijtbosch, M. Measuring subjective well-being: Unfolding the Bradburn affect balance scale // Social Indicators Research, 1995. No. 36 (1). P. 49–74.
7. Летягина, С.К. Половозрастные особенности взаимосвязей эмоционального благополучия и механизмов психологической защиты личности (на примере специалистов гуманитарной и технической направленности) [Текст] / С.К. Летягина // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – С. 414.
8. Шамионов, Р.М. Субъективное благополучие и ценностно-смысловые образования личности в профессиональной сфере [Текст] / Р.М. Шамионов // Известия Саратовского ун-та, 2006. – Т. 6. – С. 104–109.
9. Орлова Д.Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) / Д.Г. Орлова // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. - 2015. - № 1. - с.28-36.
10. Павлоцкая Я.И. Социально-психологический анализ уровней и типов благополучия личности / Я.И. Павлоцкая // Современные проблемы науки и образования. - Пенза: Издат. дом Академия естествознания, 2015. - № 1 (часть 1). - с.15-44.
11. Созонтов, А.Е. Гедонистический и эвдемонистический подходы к проблеме психологического благополучия [Текст] / А.Е. Созонтов // Вопросы психологии. – 2006. – № 4. – С. 105–114.

© Э.А. Шаяхметова, Г.Б. Болаева,
К.Ю. Бессарабова, 2025

**СЕКЦИЯ
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ
СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

DOI 10.46916/23042025-2-978-5-00215-753-2

**ВЛИЯНИЕ РАБОЧЕЙ СРЕДЫ И КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ
НА УСПЕВАЕМОСТЬ УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ:
НА ПРИМЕРЕ КАЗАХСТАНА И КИТАЯ**

Булатбаева Айгуль

д.п.н., профессор кафедры педагогики
и образовательного менеджмента

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби

Ван Юмэн

магистрант

кафедра педагогики и образовательного менеджмента

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби

Тань Чэньхонг

магистрант

кафедра педагогики и образовательного менеджмента

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби

Ван Чуньлин

кандидат наук

Факультет педагогики и управления образованием

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби

Аннотация: Данное исследование рассматривает взаимодействие между рабочей средой учителей, качеством обучения и академическими результатами средних школьников посредством сравнительного анализа Казахстана и Китая. Сравнивая образовательные среды в двух странах, исследование выявляет внутренние связи между условиями труда учителей, качеством обучения и академическими достижениями студентов. Установлено, что благоприятная рабочая среда и высокое качество обучения значительно повышают академические результаты студентов. Результаты данного исследования имеют важное значение для оптимизации распределения образовательных ресурсов, повышения качества обучения и содействия всестороннему развитию студентов.

Ключевые слова: рабочая среда, качество обучения, академические результаты, сравнительное образование.

**THE INFLUENCE OF WORKING ENVIRONMENT AND TEACHING
QUALITY ON MIDDLE SCHOOL STUDENTS' ACADEMIC
PERFORMANCE: A CASE STUDY OF KAZAKHSTAN AND CHINA**

Bulatbaeva Aigul

Wang Yumeng

Tan Chenhong

Wang Chunling

Abstract: This study examines the interplay between teachers' working environment, teaching quality, and middle school students' academic performance through a comparative analysis of Kazakhstan and China. By comparing the educational environments in the two countries, the study reveals the intrinsic links between teachers' working conditions, teaching quality, and students' academic achievements. It is found that a favorable working environment and high-quality teaching significantly enhance students' academic performance. The findings of this study have important implications for optimizing the allocation of educational resources, enhancing teaching quality, and promoting the comprehensive development of students.

Key words: Working Environment, Teaching Quality, Academic Performance, Comparative Education.

Introduction

Educational quality serves as a crucial indicator for assessing a country's educational level, and middle school students' academic performance directly reflects this quality. Among the multifaceted factors influencing academic performance, teachers' working environment and teaching quality occupy a central position. Kazakhstan and China, as two major countries in Asia, exhibit notable differences in their educational systems, cultural backgrounds, and economic development levels, yet both face the common challenge of improving educational quality. This study explores the impact of working environment and teaching quality on middle school students' academic performance in Kazakhstan and China, aiming to provide valuable references for educational reforms in both countries.

I. The Influence of Teachers' Working Environment on Teaching Quality

The working environment of teachers encompasses a complex, multidimensional concept that includes not only the physical environment, such as classroom layout and teaching facilities, but also the psychological and social environment, encompassing factors like teacher collaboration, school culture, administrative support, career development opportunities, and incentive mechanisms.

1. Analysis of Teachers' Working Environment in Kazakhstan

Despite initial successes in investing educational resources, Kazakhstan still faces serious challenges regarding the working conditions of teachers. In most cases, this applies to remote rural and small schools, where there is an obsolescence of equipment and a shortage of laboratory equipment, which limits the variety and depth of teaching methods [1]. While urban school teachers have great potential to seek methodological assistance from pedagogical universities and centers, rural school teachers often work in isolation, which hinders the exchange of pedagogical experience and mutual support. The positive thing about the working environment is that Kazakhstan has adopted the law «On the status of a teacher», which prescribes social guarantees and career paths, as well as mechanisms to stimulate teaching enthusiasm for innovation [2].

2. Analysis of Teachers' Working Environment in China

The Chinese education system is characterized by modern classrooms, well-organized classrooms with good lighting and ventilation, which create a favorable learning environment. Psychologically and socially, Chinese schools emphasize teacher collaboration and communication, fostering a positive campus culture. Administrative support is robust, offering abundant career development opportunities and incentive mechanisms that ignite teachers' teaching enthusiasm and innovative spirit. However, it should be noted that imbalances persist in teachers' working environments across different regions in China, particularly in rural and remote areas where resources and support are relatively scarce.

3. The Mechanism of Working Environment's Impact on Teaching Quality

The working environment serves as an invisible driving force for enhancing teaching quality. A positive and supportive working environment ignites teachers' intrinsic motivation, fostering a love for teaching and a willingness to explore new methodologies and technologies, thereby continually elevating teaching quality. Conversely, a negative or oppressive environment saps teachers' enthusiasm, leading

to conservative teaching approaches devoid of innovation, which in turn impacts students' learning outcomes and growth. Furthermore, the cultural atmosphere and incentive mechanisms within the working environment indirectly influence teaching quality by shaping teachers' instructional philosophies and behavioral patterns.

II. The Influence of Teaching Quality on Middle School Students' Academic Performance

Teaching quality, a key indicator of teachers' instructional proficiency, encompasses the scientific rigor of teaching content, the effectiveness of teaching methods, the standardization of the teaching process, and the fairness of teaching evaluation.

1. Analysis of Teaching Quality in Kazakhstan

Recently, the quality of teaching in Kazakhstan has improved in recent years. Much attention is paid to the design of interesting content aimed at the development of interdisciplinary knowledge, the use of AI in the educational process, there are innovative schools (BIL, NIS, RFMSH). Kazakhstan has introduced a comprehensive assessment system for students' academic achievements. However, some schools retain monolithic and traditional approaches to learning, which in turn significantly limits the cognitive development of students.

2. Analysis of Teaching Quality in China

China has witnessed significant advancements in teaching quality in recent years. Teachers prioritize updating content and innovating methods, employing diverse instructional strategies to stimulate students' interest and motivation. The standardization of the teaching process has improved, with teachers adhering strictly to instructional norms to ensure consistent quality. China boasts a relatively complete evaluation system that comprehensively assesses students' learning outcomes and teachers' instructional effectiveness through examinations, assignments, classroom performance, and other means.

Conclusion

Teaching quality is a crucial factor influencing middle school students' academic performance. High-quality instruction ignites students' interest and enthusiasm for learning, enhancing their learning capabilities and comprehensive abilities [3, p. 65]. Conversely, low-quality instruction may engender academic apathy, diminishing students' learning efficiency and academic performance. Furthermore, teaching quality influences students' learning attitudes and values, potentially shaping their future development and life trajectories.

Thus, a comparative analysis of the academic performance of secondary school students in Kazakhstan and China showed differences in the following areas. First, there are differences in the distribution of educational resources. China invests significantly more in education, providing schools with greater access to information technology and highly qualified teachers [4, p. 38]. Conversely, Kazakhstan's relatively scarce educational resources in rural areas hinder the improvement of teaching quality. Secondly, there are differences in philosophy and teaching methods. China focuses on developing students' abilities using a variety of learning strategies. Kazakhstan pays great attention to the transfer of knowledge and examination skills. Finally, differences in cultural and social background have some impact on students' attitudes and academic performance.

This study reveals the mechanisms through which teachers' working environment and teaching quality influence middle school students' academic performance by comparing Kazakhstan and China. It is evident that a favorable working environment and high-quality instruction significantly enhance students' academic performance. Therefore, to elevate students' academic achievements, countries should augment educational investments, improve teachers' working environments, and enhance teaching quality [5, p. 79]. Simultaneously, fostering educational exchanges and cooperation to share high-quality resources and instructional experiences is crucial for propelling the vibrant development of education globally. Future research may further delve into the disparities across different countries and regions in educational environments, instructional philosophies, and methods, and their implications for students' academic performance.

References

1. A.K. Kalimoldaeva, A.B. Ismailova, A.H.Nuradilova, Fan Yuqi The influence of a teacher's image on the effectiveness of the educational process and student development// Proceedings of the international scientific and practical conference “Innovative Management in the education system: international and national concepts”, May 16, 2024 <https://doi.org/10.5281/zenodo.11181097>
2. The law of the republic of Kazakhstan ON the status of a teacher (with amendments and additions as of January 11, 2025)

3. Zhao, Y. F., Chen, J., & Yu, X. M. (2020). The influence of individual psychology and school environment on academic achievement. *Cooperative Economy & Science and Technology*, No.645(22), 103-105.

4. Li, M. Z. (2018). Factors influencing junior high school students' academic performance and their gender effects. *Elementary Education*, 15(01), 99-108.

5. Cai, J. H. (2020). The quality of life and learning of junior high school students: Current situation and improvement. *Modern Educational Management*, No.362(05), 122-128.

© A. Bulatbaeva, Wang Yumeng,
Tan Chenhong, Wang Chunling

**ВОСПРИЯТИЕ УЧИТЕЛЯМИ СОЦИАЛЬНЫХ ЛЬГОТ
И ИХ КАРЬЕРНАЯ МОТИВАЦИЯ: КРОСС-НАЦИОНАЛЬНАЯ
ПЕРСПЕКТИВА КАЗАХСТАНА И КИТАЯ**

Го Дунлань

магистр

Казахский национальный университет имени Аль-Фараби

Аннотация: В данном исследовании рассматривается восприятие социальных льгот учителями Казахстана и Китая и влияние этого восприятия на их карьерную мотивацию в сравнительном межнациональном аспекте. Постсоветский переходный контекст Казахстана подчеркивает напряженность между коллективистским наследием и рыночными реформами, в то время как гибридная система Китая сочетает конфуцианские ценности и современные стимулы. Анализ показывает, что культурный контекст в значительной степени определяет интерпретацию выгод: материальная безопасность ценится всеми, а символические вознаграждения воспринимаются по-разному. Выводы опровергают западнцентричные модели мотивации и подчеркивают необходимость культурно обоснованной политики в евразийских системах образования. Исследование вносит вклад в понимание мотивации учителей в странах с переходной экономикой и предлагает направления для будущих исследований.

Ключевые слова: мотивация учителей, социальные блага, кросс-культурное сравнение, Казахстан, Китай.

**TEACHERS' PERCEPTION OF SOCIAL BENEFITS
AND THEIR CAREER MOTIVATION: A CROSS-NATIONAL
PERSPECTIVE FROM KAZAKHSTAN AND CHINA**

Guo DongLan

Abstract: This study examines how teachers in Kazakhstan and China perceive social benefits and how these perceptions influence their career motivation, offering a cross-national comparative perspective. Kazakhstan's post-Soviet transitional context highlights tensions between collectivist legacies and market-

driven reforms, while China's hybrid system blends Confucian values with modern incentives. The analysis reveals that cultural context fundamentally shapes benefit interpretation, with material security universally valued but symbolic rewards perceived differently. Findings challenge Western-centric motivational models and emphasize the need for culturally grounded policies in Eurasian educational systems. The study contributes to understanding teacher motivation in transitional economies and suggests directions for future research.

Key words: Teacher Motivation, Social Benefits, Cross-Cultural Comparison, Kazakhstan, China.

Introduction

The critical role of teacher motivation in sustaining educational quality and systemic development has been widely acknowledged in global pedagogical discourse. As nations strive to meet the objectives of sustainable development in education, understanding the factors that shape educators' professional commitment becomes imperative. This study examines the interplay between teachers' perception of social benefits and their career motivation through a cross-national comparison of Kazakhstan and China — two distinct yet educationally significant contexts within the Eurasian sphere. Kazakhstan, as a post-Soviet state undergoing comprehensive educational reforms, presents a compelling case of how transitional societies recalibrate teacher welfare systems amid shifting socioeconomic paradigms. China, with its unique integration of socialist principles and market-driven mechanisms, offers insights into how large-scale systemic incentives interact with deeply rooted cultural values in shaping educators' professional drive.

The rationale for this comparative inquiry stems from the need to move beyond Western-centric models of teacher motivation and explore how welfare perceptions are mediated by institutional legacies and cultural frameworks. In post-Soviet Kazakhstan, teacher motivation must be analyzed against the backdrop of Soviet-era collectivist welfare structures and contemporary market-oriented reforms. China's case reveals tensions between Confucian ideals of educational service and modern performance-based incentive systems, particularly in light of its urban-rural developmental disparities. This study seeks to address two pivotal questions: First, how do teachers in these national contexts conceptualize the social benefits attached to their profession? Second, in what ways do these perceptions influence their sustained career engagement?

The theoretical significance of this research lies in its potential to contribute to the emerging body of scholarship on teacher motivation in transitional and non-Western educational systems — a field that remains underdeveloped in comparative pedagogy. By adopting a cross-cultural analytical lens, this study challenges the universalist assumptions often embedded in motivational theories and instead highlights the contextual specificity of educators' professional aspirations. The findings hold practical relevance for policymakers in post-socialist and developing economies, particularly in designing welfare systems that align with local cultural expectations while addressing global educational challenges. Within the Russian academic tradition, which emphasizes systemic analysis of educational transformations across Eurasia, this study provides a timely examination of how teacher motivation evolves under differing models of social benefit provision.

Conceptual Framework

This study's analytical foundation rests upon a dual conceptualization of social benefits as encompassing both material compensations (salaries, pensions, housing subsidies) and symbolic capital (professional prestige, social recognition). The examination of career motivation adopts Herzberg's duality theory, distinguishing between extrinsic motivators tied to welfare provisions and intrinsic drivers rooted in professional self-actualization. The theoretical approach integrates Maslow's hierarchy of needs, reinterpreted through a cross-cultural lens that accounts for varying societal prioritization of material security versus self-realization across Eurasian contexts.

Cross-cultural psychology provides essential tools for understanding how national value systems mediate welfare perceptions [1]. Hofstede's cultural dimensions illuminate Kazakhstan's high uncertainty avoidance in benefit expectations versus China's long-term orientation toward career progression. The framework incorporates activity theory to analyze how institutional structures shape teachers' professional behaviors within specific cultural-historical contexts. This multidimensional approach enables systematic comparison of how identical welfare mechanisms acquire divergent meanings and motivational impacts across national educational systems. The conceptual model bridges psychological, sociological, and pedagogical perspectives to capture the complexity of teacher motivation in transitional societies.

Comparative Analysis of National Contexts

The examination of teacher welfare systems in Kazakhstan and China reveals fundamentally divergent approaches shaped by distinct historical trajectories and

sociocultural paradigms. Kazakhstan's post-Soviet educational framework demonstrates an ongoing dialectical tension between inherited collectivist welfare structures and contemporary market-oriented reforms. The Soviet legacy of comprehensive social guarantees continues to influence teacher expectations, while recent neoliberal transformations have introduced performance-based incentives that gradually reshape professional motivation patterns. This transition reflects broader contradictions characteristic of post-Soviet transitional societies, where traditional notions of teaching as a state-guaranteed vocation confront emerging market realities [2].

China's teacher welfare system presents a qualitatively different model, combining centralized policy directives with extensive local experimentation. The system's regional variations mirror the country's uneven economic development, producing significant disparities in benefit structures between urban and rural areas. Traditional Confucian values emphasizing education's social status coexist with modern meritocratic mechanisms, creating complex motivational dynamics [3]. The «iron rice bowl» concept of lifelong security persists in certain regions while being progressively replaced by competitive incentive systems in others, reflecting China's unique synthesis of socialist principles and market economy elements.

These contrasting cases illuminate how national welfare systems function as cultural artifacts, mediating between global educational trends and deeply embedded societal values. Kazakhstan's experience demonstrates the challenges of post-Soviet transformation, where teacher motivation must navigate between residual collectivist expectations and new market realities. China's model showcases the adaptability of traditional value systems to modernization processes, with Confucian ideals being reinterpreted within contemporary policy frameworks. The comparison provides valuable insights for understanding teacher motivation dynamics in transitional and hybrid economic systems across Eurasia, offering theoretical perspectives relevant to post-socialist educational transformations.

Cross-Cultural Perspectives on Motivation

The comparative analysis of teacher motivation in Kazakhstan and China reveals both universal patterns and culturally specific dynamics in how educators perceive and respond to social benefits. At a fundamental level, material security emerges as a critical baseline motivator across both contexts, reflecting Maslow's hierarchy of needs where basic welfare provisions form the foundation for professional engagement. This universal requirement manifests in teachers' shared

expectations for stable salaries, pension guarantees, and housing support, which remain non-negotiable elements of career satisfaction regardless of cultural context. Beyond this common foundation, significant cultural variations emerge in the valuation of symbolic rewards and professional recognition. Kazakhstan's teaching profession, undergoing post-Soviet identity reconstruction, demonstrates heightened sensitivity to status-related benefits as markers of social prestige [4]. The transition from Soviet-era collectivism to market-oriented individualism has created a unique motivational landscape where teachers navigate between traditional notions of vocational calling and contemporary expectations for professional mobility. This identity transition produces distinct motivational patterns where symbolic recognition often compensates for material shortcomings, particularly among older educators socialized in the Soviet system.

China's motivational framework presents a different configuration, characterized by the dynamic interplay between collective Confucian values and modern individual incentives. The traditional concept of teaching as a socially revered profession continues to influence motivation, particularly in rural areas where community respect remains a powerful non-material reward [5]. However, rapid urbanization and educational commercialization have introduced competitive performance-based systems that increasingly emphasize individual achievement over collective recognition. This tension between collectivist traditions and market-driven individualism creates a dual motivational system where younger teachers respond more strongly to material incentives while veteran educators remain oriented toward symbolic status markers.

The comparison yields important theoretical insights for understanding teacher motivation in transitional societies. Both cases demonstrate how cultural heritage mediates the interpretation of ostensibly similar benefit structures, with identical policy instruments producing divergent motivational outcomes. Kazakhstan's experience highlights the challenges of professional identity reformulation during systemic transitions, while China's case illustrates the adaptive capacity of traditional value systems in the face of modernization pressures. These findings challenge universalist assumptions about teacher motivation and underscore the need for culturally grounded approaches to educational policy-making in Eurasian contexts. The analysis contributes to a more nuanced understanding of how global educational trends interact with local cultural frameworks to shape professional motivation patterns.

Conclusion

This comparative study yields significant theoretical and practical contributions to understanding teacher motivation in transitional educational systems. The analysis demonstrates how cultural context fundamentally mediates the perception of social benefits, with identical policy instruments producing divergent motivational outcomes across national settings. Kazakhstan's experience reveals the complex process of professional identity reconstruction in post-Soviet contexts, where teachers navigate between inherited collectivist values and emerging market realities. China's case illustrates the adaptive resilience of traditional Confucian values while simultaneously accommodating modern performance-based incentives, creating a unique motivational duality. These findings challenge conventional Western-centric models of teacher motivation and underscore the necessity of culturally grounded policy approaches in Eurasian educational systems.

The study's implications extend to both policy formulation and academic research. For transitional economies, the results suggest that effective teacher motivation strategies must account for deep-seated cultural values while progressively introducing performance elements. International educational research would benefit from incorporating more systemic analyses of how welfare structures interact with local cultural frameworks. The findings ultimately contribute to developing more nuanced theoretical frameworks for analyzing teacher professionalism in diverse cultural and institutional contexts.

References

1. Blodgett J.G., Bakir A., Rose G.M. A Test of the Validity of Hofstede's Cultural Framework // *Journal of Consumer Marketing*. 2008. Vol. 25, № 6. Pp. 339-349.
2. Akkari A., Seidikenova A., Bakitov A. et al. Internationalization of Higher Education in Kazakhstan: From Political Will to Implementation // *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. 2023. Vol. 31, № 119. Pp. 45-53
3. Zhang X., Ng H. An Effective Model of Teacher Appraisal: Evidence from Secondary Schools in Shanghai, China // *Educational Management Administration & Leadership*. 2017. Vol. 45, № 2. Pp. 196-218.
4. Lee J.T., Lo W.Y.W., Abdrasheva D. Institutional Logic Meets Global Imagining: Kazakhstan's Engagement with China's Belt and Road Initiative // *Higher Education*. 2021. Vol. 82, № 2. Pp. 237-253.

5. Li D., Xiao H., Ding J. et al. Impact of Performance Contest on Local Transformation and Development in China: Empirical Study of the National Civilized City Program // Growth and Change. 2022. Vol. 53, № 2. Pp. 559-592.

© Guo DongLan

ПРЕОДОЛЕНИЕ И ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Сергеечева Олеся Игоревна

студент

ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»

Аннотация: В данной статье рассматривается явление буллинга в школьной и Интернет-среде в современном мире, причины его возникновения и способы борьбы с ним. Обсуждаются такие понятия как «буллинг», «кибербуллинг», «конфликт» и другие, которые раскрывают специфику проблемы и ее причины. В статье также анализируются различные взгляды и подходы исследователей по теме «буллинга». В данной статье также предложены стратегии по преодолению и профилактике буллинга в учебных заведениях, что поможет снизить агрессию и насилие среди школьников.

Ключевые слова: буллинг, кибербуллинг, конфликт, насилие, жертва, агрессор.

OVERCOMING AND PREVENTING BULLYING IN MODERN SCHOOLS

Sergeecheva Olesya Igorevna

Abstract: This article examines the phenomenon of bullying in the school and online environment in the modern world, the causes of its occurrence and ways to combat it. Concepts such as «bullying», «cyberbullying», «conflict» and others that reveal the specifics of the problem and its causes are discussed. The article also analyzes the different views and approaches of researchers on the topic of «bullying». This article also suggests strategies to overcome and prevent bullying in educational institutions, which will help reduce aggression and violence among schoolchildren.

Key words: bullying, cyberbullying, conflict, violence, victim, aggressor.

Школьное насилие является серьезной проблемой современной образовательной системы. Буллинг – длительное физическое или

психологическое насилие со стороны индивида или группы, которые имеют определенные преимущества относительно другого индивида. Рассмотрим мнения ученых на этот счет: психотерапевт И. Бердышев определяет буллинг как «сознательное, продолжительное насилие, не носящее характера самозащиты и исходящее от одного или нескольких человек» [1].

Отметим, что существует важное отличие конфликта от буллинга – в конфликте обе стороны так или иначе могут отстаивать свою позицию, привлекая окружающих как ресурс, тогда как в буллинге только одна сторона «обладает» правами, тогда как другой стороне этого права не дают, в буллинге у жертвы нет никакой-либо позиции, и она не может предпринимать необходимые действия в свою защиту. Конфликт – это две активные противоборствующие стороны, а буллинг – это угнетение одной стороны другой [2].

Прежде чем говорить о видах самого буллинга, нужно, прежде всего, начать с более обширного понятия, а именно – насилия. В отечественном подходе отмечают такие виды насилия над жертвами как эмоциональное, физическое, сексуальное и экономическое. Как утверждает И.Г. Малкина-Пых, все действия со стороны обидчика посредством эмоционального, физического, сексуального и экономического насилия направлены на унижение.

Также все виды буллинга можно условно разделить на скрытый и прямой буллинг. Скрытый буллинг может проявляться в полном игнорировании, объявлении бойкота, прекращении всяческих отношений, преднамеренном распускании лживой информации. Данный вид буллинга чаще всего присущ девочкам. В ситуации «женского» буллинга на основе общей договоренности сторонников, «заговора» и зарождается ситуация буллинга [3].

Прямой буллинг проявляется в физической агрессии, сексуальном или психологическом насилии. Этот вид буллинга чаще применяют мальчики и мужчины. Ситуации же «мужского» буллинга, на основе также определенной договоренности, провоцируется драка, избиение, с которой, как правило, и начинается ситуация буллинга [3].

К основным формам прямого буллинга относят вербальный буллинг – и это чаще всего обидное прозвище, гнусные, неприятные обзывания, распространение лживых слухов о жертве. Также обидные жесты или действия в адрес жертвы, словесные запугивания жертвы, вымогательство, кибербуллинг [4].

Говоря о кибербуллинге, важно отметить, что этот вид буллинга появился не так давно и за короткие сроки стал одним из самых встречающихся видов, в особенности, среди школьников. Зарубежные исследователи определяют кибербуллинг как: «отдельное направление травли, определяемое как преднамеренные агрессивные действия, на протяжении определенного времени осуществляемое группой или индивидом с использованием электронных форм взаимодействия и направленные против жертвы, которая не может себя легко защитить» [5].

К специфике кибербуллинга относятся: анонимность (социальные сети создают эффект социальной анонимности, хотя найти IP адрес не составляет труда); доступность (наличие любого гаджета – смартфон, планшет, ноутбук – обеспечивает доступ к любым социальным сетям, сайтам и форумам, в нашей стране нет жестких ограничений по возрасту); отсутствие (почти) расходов (почти все сайты и форумы сейчас бесплатные). Кибербуллинг является одним из видов психологического насилия, которому может быть подвержен любой человек.

Исследователь А.М. Степанова указала на типологические особенности участников буллинга, ею сформированные. Рассмотрим все характеристики [6]:

«Агрессоры». Агрессорами являются дети, которые намеренно причиняют физические или эмоциональные страдания другим. Они могут использовать физическое насилие, оскорбления, угрозы, шантаж и другие подобные методы. Целью агрессора может быть ощущение своей силы, установление своей власти над другими или просто удовольствие от причиняемой боли.

«Жертвы». Жертвами буллинга становятся дети, которые по различным причинам находятся в уязвимом положении. Жертвы часто испытывают стойкое чувство страха, бессилия и низкой самооценки. Уровень тревожности сильно возрастает, ведь неизвестно, как далеко зайдет обидчик.

«Помощники». Это дети, которые сознательно или неосознанно поддерживают агрессора или жертву. Они могут оправдывать насилие, выступать защитником жертвы или даже наказывать ее за то, что она оказалась в таком положении.

«Защитники». Дети с высокой самооценкой, можно даже сказать, что они «герои». Это те, кто выступает на стороне жертвы.

«Наблюдатели». Это дети, которые наблюдают за происходящим и могут иметь свое мнение о способах решения этой проблемы. Наблюдатели могут быть как пассивными, так и активными.

Чтобы определить наличие буллинга в школьном коллективе, для начала необходимо провести методики-опросники или анкетирование, направленные на выявление случаев буллинга. Необходимо понять, какой эмоциональный микроклимат присущ данному классу, а также какие межличностные отношения в нем установлены.

При выявлении случаев буллинга следует выявить его участников, после этого необходимо разделить жертву и агрессора, следить за дистанцией между ними как физической, так и психологической. А также педагог, используя влияние других учеников, должен вывести из организованной травли всех колеблющихся участников, которые не имеют прямого отношения к ней, но так или иначе принимают участие, тем самым подогревая буллинговую ситуацию.

Очень важно с каждым из основных участников провести комплексную работу, привлечь педагога-психолога, выявить причины не только непосредственно травли, но и самого агрессивного поведения учащихся. Побеседовать с родителями, понять в какой атмосфере воспитывается ученик, возможно, что-то не в стенах школы спровоцировало появление агрессивных наклонностей. После выявления причин и мотивов следует провести работу со всей группой учащихся, а также с родителями, чтобы устранить явление организованной травли и предотвратить ее повторение. Поэтому даже после устранения буллинга в классе очень важно продолжать мониторинг отношений среди учащихся. Помимо этого, необходимо вовлекать учеников в общешкольную и командную деятельность, публично хвалить их за успехи, при этом не выделяя кого-то конкретного из них. Такие действия послужат формированию коллектива со здоровыми и позитивными отношениями.

Для предотвращения агрессии и конфликтных ситуаций в школе, которые могут перейти в буллинг, специалисты по данной проблематике рекомендуют следующие упражнения:

«Проигрывание ситуаций». Цель – развитие сплоченности группы, умение разрешать конфликтные ситуации. Обсудите с детьми реально возникший конфликт или расскажите сами о какой-либо ссоре и предложите им дать рекомендации, чтобы «погасить» этот конфликт.

«Этюды». Цель – показать, что в агрессивном состоянии человек не может рассуждать объективно. Одному из учеников предлагается выполнять

любые неагрессивные действия (подмигивать, улыбаться, класть ногу за ногу и т.д.) другой же ученик должен прокомментировать действия первого ученика с позиции агрессивного человека

«Тетрадь достижений». Цель – фиксация внимания на позитивных достижениях. Каждый ученик заводит тетрадь, в которой регулярно отмечает свои достижения в течение года. При этом это должны быть необязательно крупные успехи, можно вписывать также и небольшие достижения.

Большим шагом в противостоянии буллингу будет создание в школе комитета по борьбе с организованной травлей, цель которого будет ее предотвращение и профилактика, а также укрепление позитивных отношений между учениками и создание благоприятной психологической обстановки в коллективе.

Что же касается рекомендаций для самих учителей, по моему мнению, необходимо придавать проблеме буллинга большую огласку. Например, проводить классные часы, во время которых, школьникам будут рассказывать об особенностях данного явления и способах противодействия ему, объяснять детям, что обратиться за помощью это нормально и что они всегда смогут найти поддержку в лице педагогов. Также сейчас в школах есть такая программа как «Разговоры о важном», где также можно осветить эту проблематику.

Также деятельность педагога-психолога должна быть направлена на преодоление и профилактику буллинга. Возможно проведение методик на его выявление в классах всех возрастов и организация индивидуальной работы с учениками, вовлеченными в травлю.

Более того, можно проводить курс лекций для педагогов и научить их подмечать буллинг на ранних этапах его формирования, чтобы справиться с ним до того, как в него будет вовлечено большое количество детей, что естественно окажет негативное влияние как на учебный процесс, так и на межличностные отношения в классе.

Для успешной профилактики буллинга учитель должен мотивировать учеников на борьбу с ним. Должно быть твердое убеждение, что «Вместе мы справимся! Мы этого не потерпим!». Следует побуждать ребят к тому, чтобы вместе работать над возникающими проблемами, над созданием благоприятной и позитивной атмосферой в классе.

В рамках реализации работы с родительским коллективом, учителя могут проводить тематические родительские собрания, посвященные теме преодоления и профилактике буллинга.

Один из видов буллинга, который нельзя оставлять без внимания, это кибербуллинг. Был выделен ряд рекомендаций, которые педагог может дать родителям, чтобы узнать о том, что их ребенок был подвержен Интернет-травле.

Родители должны знать о том, какие сайты посещает их ребенок и какую активность проявляет онлайн. Очень важно научить ребенка этикету в сети, то есть общаться с другими пользователями уважительно и без агрессии, не размещать провокационные посты и слишком личную информацию, которая может быть использована против ребенка.

В случае если кибербуллинг все-таки был зафиксирован, ребенок должен усвоить, что нельзя отвечать или пересылать агрессивные сообщения, лучше довести сведения об этой ситуации до взрослых, заблокировать агрессивного пользователя и сообщить руководству соц. сети, что правила их сервиса были нарушены. Таким образом, защита ребенка от кибербуллинга выстраивается на доверительных отношениях между ним и родителями и на умеренном контроле его Интернет-активности.

Список литература

1. Бердышев И. Лекарство против ненависти / И. Бердышев, Е. Куценко // Первое сентября. 2005. – № 18. – С. 3.
2. Лэйн Д. А. Школьная травля (буллинг)/ Д. А. Лэйн // Детская и подростковая психотерапия. – 2001. – № 5. – С. 240–276.
3. Макарова Ю. Л. Гендерные особенности поведения участников подростковой буллинг-структуры/ Ю. Л. Макарова // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2017. – № 5. – С. 181–192.
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. СанктПетербург: Питер, 2003. 296 с.
5. Ермолова Т. В. Буллинг как групповой феномен: исследование буллинга в Финляндии и скандинавских странах за последние 20 лет (1994 – 2014) / Т. В. Ермолова, Н. В. Савицкая // Современная зарубежная психология. – 2015. – Т. 4, № 1. – С. 65–90.
6. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психологических состояний / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 2017. – №6. С.118-126.

© О.И. Сергеечева

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**ФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ
СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ЗАГАДКАМИ**

Макарова Валентина Николаевна

к.п.н.

Ефимкова Полина Вячеславовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
им. И.С. Тургенева»

Аннотация: В статье представлены результаты эмпирического исследования по совершенствованию речи детей старшего дошкольного возраста, представлены методические аспекты реализации педагогического проекта по развитию образности речи на материале загадок, выделены эффективные педагогические методы и приемы работы с загадками.

Ключевые слова: развитие речи, дети старшего дошкольного возраста, образность речи, ознакомление с загадками.

**FORMATION OF FIGURATIVE SPEECH OF OLDER
PRESCHOOL CHILDREN IN THE PROCESS
OF FAMILIARIZATION WITH RIDDLES**

Makarova Valentina Nikolaevna

Efimkova Polina Vyacheslavovna

Abstract: The article presents the results of an empirical study on improving the speech of older preschool children, presents the methodological aspects of implementing a pedagogical project to develop speech imagery based on riddles, and highlights effective pedagogical methods and techniques for working with riddles.

Key words: speech development, older preschool children, imagery of speech, familiarization with riddles.

У детей старшего дошкольного возраста речь должна достигнуть высокого уровня. К этому возрасту накапливается значительный запас слов,

возрастает удельный вес простых распространенных и сложных предложений; вырабатываются критическое отношение к грамматическим ошибкам и умения контролировать свою речь. Достижения в речевом развитии старших дошкольников так значительны, что можно говорить не только о формировании фонетики, лексики, грамматики, но и о развитии таких качеств речи, как точность, выразительность, образность.

В методических исследованиях (Н.В. Гавриш [1], В.Н. Макарова [3], Е.А. Ставцева [3], О.Н. Сомкова [4], О.С. Ушакова [5] и др.) образная речь рассматривается как более высокий уровень по сравнению с правильной речью. Речь, богатая языковыми средствами выразительности, позволяет человеку не только передать содержание, но и донести до собеседника, слушателя эмоциональное отношение к событию или факту, выразить свои чувства и переживания, быть убедительным, искренним, эмоциональным.

В лингвистических исследованиях (О.С. Ахманова, Д.Э. Розенталь и др.) к лексическим средствам образной выразительности относят обороты речи, в которых слово или выражение, употреблено в переносном значении в целях достижения большей художественной выразительности. Этими средствами богаты художественные произведения.

Для воспитания культуры речи, формирования ее образности огромное значение имеет приобщение детей к книжной культуре, ознакомление их с лучшими образцами искусства слова. Среди жанров литературы и фольклора выделяется загадка.

Издравле загадку называли гимнастикой ума. Поэтому трудно переоценить значимость использования загадок для развития мыслительных способностей дошкольников, углубления и уточнения знаний о предметах и явлениях. Загадки, несмотря на миниатюрность жанра, обладают многими ценными качествами, так необходимыми в образовательной и воспитательной работе с детьми. Особую ценность представляют загадки в решении задач развития образности речи детей.

Методика обучения детей отгадыванию загадок и их составлению разработана в исследованиях Ю.Г. Илларионовой [2], О.М. Сомковой [4] и др.

В настоящее время в дошкольных учреждениях загадки используются достаточно широко и во время проведения наблюдений, экскурсий, и при организации занятий, вечеров досуга, но чаще всего воспитатель ограничивает работу загадыванием загадок.

Для осуществления речевой подготовки детей такой работы с загадкой недостаточно. Особого внимания заслуживает разработка методики использования загадки в работе с детьми в старшей группе, так как именно в этом возрасте интерес к отгадыванию загадок возрастает.

В практике работы дошкольных учреждений имеется опыт деятельности по совершенствованию образной речи детей дошкольного возраста. Однако эта проблема широкого распространения среди дошкольных учреждений еще не получила. Остаются актуальными вопросы: какими педагогическими средствами можно добиться образности речи детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, какие способы педагогической работы эффективны в работе по обогащению речи детей образными средствами языка, в том числе, с использованием загадки.

В нашем исследовании была поставлена следующая цель: определить содержание и методические аспекты работы с детьми старшего дошкольного возраста по развитию образности речи с использованием загадок.

В качестве гипотезы исследования выступает предположение, что речь детей старшего дошкольного возраста будет совершенствоваться в плане ее образности, если:

- отбирать для работы с детьми загадки с образными выражениями с учетом постепенного усложнения их структуры и детского опыта;
- при использовании литературных и фольклорных загадок привлекать внимание детей к образным средствам языка (метафоры, олицетворения, сравнения и пр.);
- развивать у детей элементарное осознание роли образных слов и выражений в текстах загадок и стимулировать к использованию их в повседневном общении.

На первом этапе своего эмпирического исследования мы поставили задачу – изучить особенности понимания и употребления в речи детьми старшего дошкольного возраста образных средств языка загадок. С этой целью была составлена серия диагностических заданий и организовано наблюдение за речевым общением детей с взрослыми и сверстниками.

Обобщенные результаты эксперимента можно представить следующим образом. 86% детей показали средний уровень понимания сравнений, метафор и олицетворений, содержащихся в текстах загадок. Они выделяли их в тексте, понимали, что хотел сказать автор, хотя аргументация ответов не всегда присутствовала или была неточной. 14% испытуемых продемонстрировали

высокий уровень, т.е. правильно понимали смысл слов, употребленных автором, аргументировали свое мнение. В экспериментальной группе не оказалось детей с низким уровнем понимания образных средств языка загадок и тех, кто совсем не мог выполнить задания.

Полученные нами данные соотносятся с особенностями восприятия детьми произведений литературы, экспериментально выявленными в исследованиях Л.М. Гурович, О.С. Ушаковой и др., и свидетельствуют о потенциальных возможностях детей старшего дошкольного возраста в восприятии образного языка художественных текстов.

На основании полученных результатов был разработан педагогический проект по развитию образной речи детей на материале загадок, который реализован на формирующем этапе эксперимента. В ходе этого этапа проводились наблюдения за окружающей действительностью, рассматривание предметов окружающего мира, занятия, дидактические игры и упражнения, игры-развлечения.

Как наиболее эффективные методы и приемы зарекомендовали себя следующие:

- наблюдения, которые позволяли провести предварительное ознакомление детей с теми предметами и явлениями, о которых пойдет речь в загадке;
- образец и план доказательства отгадки;
- закрепление полученных навыков употребления в речи образных выражений в дидактических играх и играх-развлечениях;
- вопросы, помогающие детям понять переносное значение слов, а также составить свою загадку;
- анализ содержания загадки;
- описание игрушек;
- использование разных загадок об одном и том же предмете, где дети уясняли переносный смысл слов, образных выражений, учились способам доказательства отгадки;
- объяснение и аргументирование, рассуждение;
- поощрение попыток детей самостоятельно находить варианты описаний, строить доказательства отгадок, без помощи взрослых сочинять свою загадку.

Дети быстро отгадывали загадки не только описательного, но и метафорического характера, научились выделять в загадках сравнения и

метафоры. При выполнении заданий на придумывание загадки не испытывали особых затруднений.

В настоящее время проводится контрольный этап эксперимента, по результатам которого будут сделаны окончательные выводы и разработаны методические рекомендации для педагогов.

Однако уже сейчас можно утверждать, что исследование доказывает целесообразность и необходимость использования в образовательном процессе загадки как средства развития образной речи детей старшего дошкольного возраста.

Список литературы

1. Гавриш Н. В. Развитие образной речи // Вопросы речевого развития дошкольников. – М., 1998. – С 18-20.
2. Илларионова Ю. Г. Учите детей отгадывать загадки: Пособие для воспитателя дет. сада. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
3. Макарова В. Н. Методика работы по развитию образной речи у старших дошкольников / В.Н. Макарова, Е. А. Ставцева, М. Н. Мирошкина. – Учебно-методическое пособие. Часть 1. – М.: Центр педагогического образования, 2009. – 96 с.
4. Сомкова О. Н. Формирование творческих речевых умений в процессе сочинения загадок детьми старшего дошкольного возраста // Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста – М.: Центр педагогического образования, 2008. – С.151-161.
5. Ушакова О. С. Теория и практика развития речи дошкольника. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 240с.

© В.Н. Макарова, П.В. Ефимкова, 2025

УДК 37.02

**ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОО**

Куулар Шенне Кыдат-ооловна

студент 2 курса УДО_413

Научный руководитель: **Хурен-оол Стелла Херел-ооловна**

доцент кафедры педагогики и методики дошкольного
и начального образования, кандидат исторических наук

Аннотация: В статье рассматриваются особенности формирования толерантности у старших дошкольников в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. Отмечается, что толерантность в контексте дошкольного образования понимается как уважительное отношение к иным мнениям, обычаям и традициям, умение принимать различия между людьми и проявлять терпимость к их индивидуальным особенностям.

Ключевые слова: дошкольный возраст, толерантность, формирование, дошкольная организация, образовательный процесс.

**THE FORMATION OF TOLERANCE AMONG OLDER
PRESCHOOLERS IN THE EDUCATIONAL PROCESS
OF PRESCHOOL INSTITUTIONS**

Kuular Shenne Kydat-oolovna

Scientific adviser: **Khuren-ool Stella Kherel-oolovna**

Abstract: The article examines the features of the formation of tolerance among older preschoolers in the educational process of a preschool educational organization. It is noted that tolerance in the context of preschool education is understood as respect for other opinions, customs and traditions, the ability to accept differences between people and show tolerance for their individual characteristics.

Key words: preschool age, tolerance, education, preschool organization, educational process.

Толерантность – это специфическая форма взаимоотношений между сторонами, где одна сторона проявляет готовность к принятию социокультурных различий другой стороны. Эти различия могут включать в себя широкий спектр характеристик, таких как внешний вид, манера общения и поведенческие особенности.

Психолог А.А. Реан предлагает следующее понятие толерантности.

«Толерантность – это ценность и социальная норма гражданского общества, проявляющаяся в праве всех граждан быть различными; обеспечении устойчивой гармонии между различными конфессиями, политическими, этническими и другими социальными группами; уважении к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов; готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям и верованиям» [5, с. 123].

Формирование толерантности эффективно реализуется через игровые, трудовые и образовательные занятия.

Существуют три основные категории методик, созвучных задачам морального воспитания, которые полностью соответствуют целям развития толерантности в дошкольном периоде.

1. Методы, обеспечивающие формирование толерантного сознания (суждений, оценок):

– «метод беседа (материал: маленькие рассказы, сказки с ярко выраженным этническим содержанием; через сказочные образы ребенок получает представления о справедливости, зле, добре и т.д.)» [1, с. 336];

– детская литература оказывает значительное воздействие на разум и эмоциональный мир дошкольников. Ребята стремятся копировать полюбившихся персонажей. Крайне важно влиять не только на мыслительный процесс, но и на чувства детей, чтобы они приобрели способность к эмпатии.

– «наглядные методы: рассматривание и обсуждение картин, иллюстраций, диафильмов, в которых показано поведение людей в окружающем мире» [1, с. 336].

2. Методы создания у детей практического опыта социального поведения: «целенаправленное наблюдение, организованное педагогом с последующим обсуждением; личный пример взрослого, но он будет эффективен, только если человек обладает авторитетом» [1, с. 337].

3. Методы, формирующие чувство толерантности. Чтобы закрепить благородные поступки, следует подкреплять хорошее поведение ребенка. В то

же время, нежелательные поступки необходимо корректировать, выражая свое несогласие с ними. Важно помнить, что критике подлежит сам поступок, а не личность ребенка.

Исходя из определенных нами степеней проявления толерантности и принимая во внимание принципы российской педагогики и психологии в области нравственного становления личности, мы выделяем определенные этапы в процессе воспитания толерантности у детей дошкольного возраста. Эти этапы отражают последовательное развитие терпимости и уважения к окружающим.

I. Главная задача – предоставить ребенку знания о базовых нормах и принципах сосуществования в обществе. Ознакомление ребенка с фундаментальными правами личности посредством изучения конвенции о правах ребенка. Декларация принципов толерантности утверждает: «Воспитание толерантности начинается с информирования людей об их общих правах и свободах, с целью гарантировать их реализацию, а также с поддержки стремления к отстаиванию прав других».

Особое внимание проблеме толерантности уделяется такими педагогами, как Л.И. Смагина, А.С. Карнейчик, А.А. Петрикович.

И.А. Царик подчеркивают важность обучения детей правам ребенка, предлагая, в первую очередь, применять доступные и интересные для них образовательные подходы [6, с. 262]. Это могут быть обучающие игры, сказки, истории и другие интерактивные методы. Во-вторых, они акцентируют внимание на создании уважительной среды, где каждый ребенок чувствует свою значимость и ценность. Важно воспитывать в детях осознание собственной уникальности, одновременно прививая им уважение и доверие к окружающим. В-третьих, предлагается активно использовать различные формы творческой деятельности, такие как рисование, лепка, аппликации и ручной труд. Это способствует всестороннему развитию детей, позволяет им раскрыть свой потенциал и удовлетворить потребность в самовыражении и признании.

На текущем этапе важно предотвратить формирование предрассудков, характерных для данного возраста. Главная задача заключается в том, чтобы, опираясь на знания, помочь каждому ребенку обрести уверенность в себе. Также необходимо способствовать развитию гармоничных и справедливых отношений с окружающим миром во всем его многообразии. Важно развивать критическое мышление и способность защищать себя и других от проявлений несправедливости.

В задачи воспитания и обучения входит формирование у детей, вне зависимости от их этнической принадлежности, чувства собственного достоинства и гордости за свою расу и культуру, основанных на достоверных знаниях об образе жизни, культуре и традициях различных народов.

II. Следующий этап в развитии толерантности предполагает укрепление знаний, полученных ранее, чтобы сформировать у ребенка эмоциональное восприятие и оценку действий окружающих. На этом этапе дети сами определяют случаи нарушения прав или проявления нетерпимости, давая им свою оценку.

Рекомендуется моделировать различные ситуации с участием детей, чтобы затем обсудить, кто действовал правильно, а кто нет, и как можно было поступить иначе. Важно вместе с детьми искать разнообразные варианты поведения в разных ситуациях.

Ключевой задачей является формирование позитивного эмоционального отношения к окружающим. В качестве методов можно использовать пример педагога и родителей, а также наглядные материалы, такие как иллюстрации.

III. Развитие у детей устойчивого толерантного отношения к окружающим, а также способности к самостоятельной оценке своих поступков и поведения. Акцент на самоанализ. Рекомендуется предлагать детям вспоминать случаи, когда они действовали правильно или ошибочно, анализируя причины и возможные альтернативы поведения в подобных ситуациях. Важно донести до детей понимание взаимосвязи между их действиями и общим результатом. Также необходимо научить детей способам противостояния насилию, жестокости и несправедливости, показать возможные формы предотвращения подобных ситуаций. Поддержка других, защита не только личных интересов при необходимости. Этот этап может оказаться наиболее трудным и, вероятно, не будет полностью завершен в дошкольном возрасте [3, с. 157].

Методы включают игровые и практические занятия, поощрение проявлений толерантности, создание ситуаций, стимулирующих толерантное поведение.

Невозможно утверждать, что какой-либо аспект формирования толерантности является завершенным и полностью усвоенным.

Исходя из этого, мы полагаем, что воспитание толерантности – это процесс, требующий значительного времени и не ограничивающийся периодом

дошкольного детства. В этом возрасте целесообразно начинать работу по развитию толерантности, но завершение этого процесса обусловлено множеством обстоятельств.

Список литературы

1. Боярова, Н.В. Воспитание толерантности детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Боярова // Молодой ученый. – 2019. – № 23 (261). – С. 336-338.

2. Дворцевая, А.А. Толерантность детей дошкольного возраста как социальное явление / А.А. Дворцевая // Язык и актуальные проблемы образования. Материалы X Международной научно-практической конференции. – Ярославль, 2024. – С. 373-379.

3. Мамлиева, П.В. Психолого-педагогические условия формирования толерантности у детей дошкольного возраста / П.В. Мамлиева // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. материалы XII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2024. – С. 157-159.

4. Мулюкина, Е.И. Художественная литература в помощь воспитанию толерантности у детей дошкольного возраста / Е.И. Мулюкина // Проблемы педагогики. – 2021. – № 7 (58). – С. 11-13.

5. Реан, А. А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.

6. Царик, И. А. Педагогические аспекты нравственно-правовой адаптации подростков / И. А. Царик // Социально-психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф : Материалы VIII междунар. конф., Минск, 7–8 июня 2001 г. / Нац. ин-т образования, редкол.: Л. А. Пергаменщик [и др.]. – Минск, 2001. – С. 262.

© Ш.К. Куулар

УДК 37.02

**МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЯ
В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ
(НА ПРИМЕРЕ МАДОУ № 22 Г. КЫЗЫЛА «СОЛНЫШКО»)**

Сарыглар Чойгана Олеговна
студент 2 курса, УДО_413

Научный руководитель: **Сержин-оол Алдынай Анатольевна**
старший преподаватель кафедры педагогики и методики
дошкольного и начального образования
Тувинский государственный университет

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы методического сопровождения воспитателей в современном дошкольном образовании. На примере опыта МАДОУ № 22 г. Кызыла «Солнышко» анализируются формы и методы методической работы, направленные на повышение профессиональной компетентности педагогов, их творческой активности и успешную реализацию ФГОС ДО.

Ключевые слова: методическое сопровождение, воспитатель, дошкольное образовательное учреждение, ФГОС ДО, профессиональная компетентность, МАДОУ № 22 «Солнышко».

**METHODICAL SUPPORT OF THE TEACHER IN THE CONDITIONS
OF A MODERN PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION
(ON THE EXAMPLE OF MADOU NO. 22 OF KYZYL «SOLNYSHKO»)**

Saryglar Choygana Olegovna
Scientific adviser: **Serzhin-ool Aldynay Anatolyevna**

Abstract: The article discusses the issues of methodological support for educators in modern preschool education. Using the example of the experience of MADOU No. 22 in Kyzyl «Solnyshko», the forms and methods of methodological work aimed at improving the professional competence of teachers, their creative activity and the successful implementation of the Federal State Educational Standard of Preschool Education are analyzed.

Key words: methodological support, educator, preschool educational institution, FSES PE, professional competence, MADOU No. 22 «Solnyshko».

Актуальность темы статьи обусловлена ключевыми задачами современного дошкольного образования: повышением качества образовательного процесса в соответствии с ФГОС ДО и обеспечением профессионального роста педагогов. Анализ опыта методической работы МАДОУ № 22 г. Кызыла «Солнышко» может быть полезен для руководителей и методистов дошкольных образовательных организаций, а также для педагогов, стремящихся к совершенствованию своей профессиональной деятельности. Целью данной статьи является анализ опыта методического сопровождения воспитателей в МАДОУ № 22 г. Кызыла «Солнышко», выявление эффективных форм и методов работы, способствующих повышению качества дошкольного образования.

Методическое сопровождение предусматривает организацию мероприятий по повышению квалификации воспитателей, оказание консультационной поддержки, а также мониторинг и оценку результатов методической работы.

Основными задачами методического сопровождения являются:

- Оказание помощи воспитателям в освоении ФГОС ДО.
- Содействие в разработке и реализации образовательных программ.
- Поддержка в организации образовательной деятельности с учетом индивидуальных особенностей детей.
- Обучение современным образовательным технологиям и методикам.
- Развитие творческой активности и инициативы педагогов.
- Создание условий для обмена опытом и профессионального общения.

Опыт методического сопровождения в МАДОУ № 22 г. Кызыла «Солнышко»

В МАДОУ № 22 г. Кызыла «Солнышко» создана эффективная система методического сопровождения воспитателей, которая включает в себя разнообразные формы и методы работы.

- **Методические объединения:** Регулярные заседания методических объединений, на которых обсуждаются актуальные вопросы дошкольного образования, обмениваются опытом, разрабатываются методические рекомендации и проводятся мастер-классы.

- **Педагогические советы:** Педсоветы, посвященные анализу образовательной деятельности, выявлению проблем и поиску путей их решения.

- **Семинары и практикумы:** Организация семинаров и практикумов по актуальным темам дошкольного образования, таким как развитие речи, формирование элементарных математических представлений, организация игровой деятельности и др.

- **Консультации:** Индивидуальные и групповые консультации с методистом по вопросам организации образовательной деятельности, разработке методических материалов, решению проблемных ситуаций.

- **Самообразование:** Стимулирование самообразования воспитателей, предоставление доступа к библиотеке методической литературы, интернет-ресурсам и другим источникам информации.

- **Наставничество:** Организация наставничества для молодых специалистов, которые получают поддержку и помощь от более опытных коллег.

Особое внимание в МАДОУ № 22 уделяется использованию современных образовательных технологий. Воспитатели активно применяют в своей работе информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), интерактивные игры, проектную деятельность, методы ТРИЗ и др.

Для качественной реализации модели системы методического сопровождения педагогов МАДОУ детский сад № 22 «Солнышко» комбинированного вида г. Кызыла Республики Тыва, в условиях реализации государственного образовательного стандарта была создана творческая группа «Школа педагогического мастерства». В эту группу вошли педагоги, которые по итогам мониторинга достигли высокого уровня развития профессиональной компетентности. План работы творческой группы составлен с учётом годовых целей и задач, затруднений педагогов по реализации государственного стандарта, проблемных зон, выявленных в ходе мониторинга и диагностики воспитанников.

Так как в коллективе молодые педагоги, была организована работа «Школа молодого педагога». План работы включал вопросы по изучению нормативно-правовой базы, инновационных технологий в рамках реализации государственного образовательного стандарта, методов, форм и приемов педагогической деятельности и т.д.

Управленческая команда сделала акцент на новое направление методического сопровождения – супервизия.

Супервизия представляет собой общепризнанный метод образования, повышения квалификации и повышения качества работы педагогического работника, это в буквальном смысле надзор, который предполагает наставничество, консультирование индивидуальное и групповое. Супервизор составляет карты наблюдений за педагогами, сопровождая при этом его деятельность. Супервизор помогает педагогу глубоко понимать цели и задачи программы, эффективно применять ее содержание и адаптировать ее к потребностям конкретных воспитанников/учеников. Это может включать анализ соответствия используемых материалов и методов требованиям программы, а также разработку индивидуальных образовательных маршрутов. Супервизор оказывает поддержку в интеграции образовательных областей, использовании эффективных методов и приемов для каждой области, а также в создании развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей познавательную активность детей. В области «Речевое развитие» супервизор может помочь педагогу освоить новые техники развития связной речи, а в области «Познавательное развитие» – разработать увлекательные эксперименты и исследования. Также знакомит педагога с новыми образовательными технологиями (проектной деятельностью, ТРИЗ, игровыми технологиями), помогает их освоить и адаптировать к конкретным условиям работы. Это включает не только теоретическое обучение, но и практическую отработку навыков, а также анализ эффективности используемых методов. Один из важнейших аспектов супервизии – помощь педагогу в развитии способности анализировать свою деятельность, выявлять сильные и слабые стороны, и самостоятельно находить пути для профессионального роста. Супервизор помогает педагогу задавать себе правильные вопросы, анализировать результаты своей работы и планировать дальнейшие шаги по самосовершенствованию. Супервизор может помочь педагогу установить более эффективные коммуникативные стратегии с детьми и родителями, разрешать конфликтные ситуации, и создавать атмосферу доверия и сотрудничества.

В рамках реализации государственного образовательного стандарта в детском саду № 22 «Солнышко» использовались различные формы методической поддержки, направленные на всестороннее развитие профессиональных компетенций педагогов. Это включало: индивидуальные консультации по вопросам организации образовательной деятельности, групповые обсуждения актуальных методических проблем, наставничество со стороны опытных коллег для обмена опытом.

Для оценки эффективности реализованной модели методического сопровождения, был применен комплексный подход, включающий разносторонний анализ данных, позволяющий объективно оценить изменения в профессиональной деятельности педагогических работников. В качестве одного из ключевых индикаторов эффективности была использована оценка результатов аттестации педагогических работников.

Мониторинг состоял из двух основных блоков: оценка профессиональных компетенций в условиях реализации ФГОС ДО и оценка качества образовательного процесса.

Первый блок включал оценку методологической, психолого-педагогической и исследовательской компетенций педагогов. Каждая компетенция оценивалась по трехбалльной шкале: 3 балла — полное соответствие требованиям, 2 балла — частичное соответствие, 1 балл — несоответствие.

Результаты первого блока показали повышение уровня методологической, психолого-педагогической и исследовательской компетентности педагогов. Общие результаты мониторинга на контрольном этапе представлены в виде гистограммы (рис. 1). В частности, средний балл по методологической компетентности увеличился на 0,7 балла, что свидетельствует о значительном прогрессе в этой области.

**Уровень профессиональной компетентности педагогов
на контрольном этапе эксперимента**

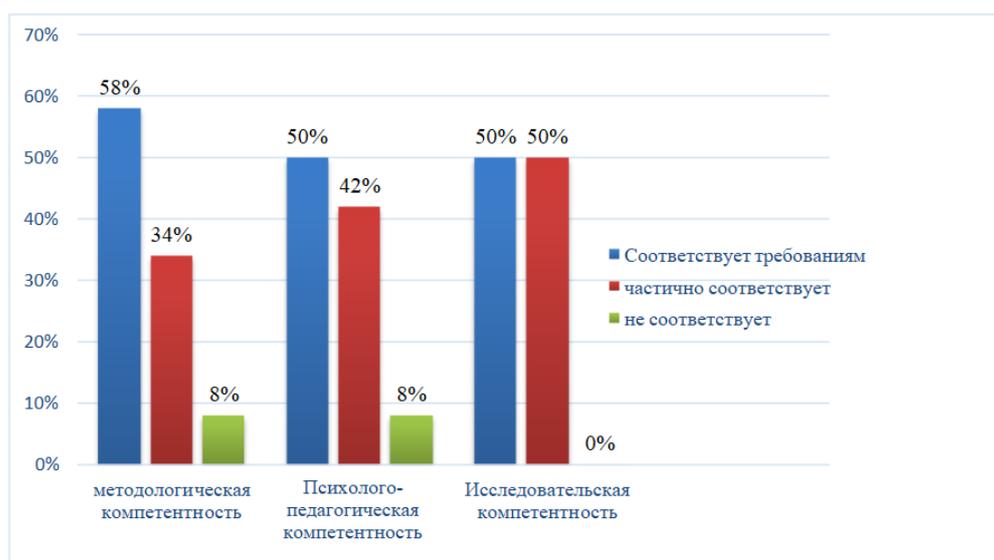


Рис. 1. Гистограмма уровня профессиональной компетентности педагогов МАДОУ детский сад № 22 «Солнышко» комбинированного вида г. Кызыла Республики Тыва на контрольном этапе эксперимента

Значительно повысились такие показатели методологической компетентности как планирование образовательных задач с учетом индивидуальных особенностей развития дошкольников; организация конструктивного взаимодействия детей в разных видах деятельности посредством использования в своей работе современных методов и технологий обучения, владение методами и средствами психолого-педагогического просвещения родителей, готовность к психолого-педагогическому анализу и самоанализу занятий, рефлексия педагогической деятельности. У 7 педагогов (58%) показатели методологической компетентности соответствуют требованиям, у 4-ых педагогов (34%) соответствуют только частично, и лишь у 1 педагога (8%) по-прежнему не соответствуют.

Изменились в положительную сторону и показатели психолого-педагогической компетентности. Больше внимание педагоги стали уделять эмоциональному благополучию детей в период их пребывания в образовательной организации. Существенно изменилось, после проведенной формирующей работы, умение педагогов организовать не только игровую деятельность, обеспечивая развитие детей, но и продуктивную. Организация познавательно-исследовательской деятельности дошкольников по-прежнему вызывает трудности у большей части педагогов, которые выражаются в поиске новых интересных для детей тем и необходимости поддержки в этом вопросе со стороны родителей. В поле зрения педагогов оказалось и совместное с родителями обогащение предметно-пространственной развивающей среды, учет ее организации при проведении самостоятельной деятельности дошкольников, поддержка их инициативы в разных видах деятельности. По сравнению с констатирующим этапом эксперимента показатели психолого-педагогической компетентности возросли на 8% у группы педагогов с высоким уровнем и, соответственно, уменьшилось на 8% количество педагогов с низким уровнем данного вида компетентности.

Эффективная система методического сопровождения позволила МАДОУ № 22 г. Кызыла «Солнышко» добиться значительных результатов:

- Повысилась профессиональная компетентность воспитателей.
- Активизировалась творческая деятельность педагогов.
- Улучшилось качество образовательной деятельности.
- Повысилась удовлетворенность родителей качеством дошкольного образования.
- Укрепился имидж дошкольного учреждения в городе Кызыле.

Методическое сопровождение является важнейшим фактором повышения качества дошкольного образования. Опыт МАДОУ № 22 г. Кызыла «Солнышко» показывает, что при грамотной организации методической работы можно добиться значительных результатов в профессиональном развитии педагогов, их творческой активности и успешной реализации ФГОС ДО.

Необходимо и дальше совершенствовать систему методического сопровождения, внедрять новые формы и методы работы, учитывая потребности и интересы воспитателей, а также современные тенденции в развитии дошкольного образования.

Список литературы

1. Волосовец, Т. В., Кутепова, Е. Н., Артамонова, Е. В. Современные подходы к организации методической работы в дошкольной образовательной организации. // Дошкольное воспитание. -2021. №7. – с. 4-12.

2. Комарова, И. И., Захарова, И. А. Формирование готовности педагога к реализации ФГОС дошкольного образования в процессе повышения квалификации. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика, - 2022 2. – с. 104-114.

3. Микляева, Н. В., Толстикова, С. Н. Профессиональный стандарт педагога дошкольного образования: методические аспекты реализации. Детский сад: теория и практика. 2021. - №11. – с. 6-15.

4. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 25 ноября 2022 г. № 1028).

© Ч.О. Сарыглар

**СЕКЦИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ**

ЭТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ И ГУМАНИСТИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ПЕДАГОГИКИ ОТНОШЕНИЙ

Горшкова Валентина Владимировна
доктор педагогических наук, профессор,
Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации
ФГКВОУ ВО «Санкт-Петербургская военная ордена Жукова
академия войск национальной гвардии Российской Федерации»

Аннотация: В статье представлена педагогическая концепция общения и его гуманистическая направленность как фактора этического поведения субъекта. Раскрываются различные модели трактовки нравственности с позиции контактной и управленческой формы взаимодействия субъектов. Показана характеристика поведения нравственной личности как субъекта общения и его этического отношения к другому.

Ключевые слова: педагогика отношений, гуманистическая направленность поведения, субъект общения, нравственная личность, модели взаимодействия.

ETHICAL POTENTIAL AND HUMANISTIC ESSENCE OF RELATIONSHIP PEDAGOGY

Gorshkova Valentina Vladimirovna

Abstract: The article presents the pedagogical concept of communication and its humanistic focus as a factor in the ethical behavior of the subject. Various models of interpreting morality from the standpoint of contact and managerial forms of interaction between subjects are revealed. The characteristics of the behavior of a moral person as a subject of communication and his ethical attitude to another are shown.

Key words: relationship pedagogy, humanistic focus of behavior, subject of communication, moral person, interaction models.

В изучении методологических проблем соотношения феноменов общения и нравственности выделяются общий философский уровень и

культурологический подход, позволяющий определить специфическую роль рассматриваемых явлений (С.А. Анисимов, В.А. Блюмкин, Р. Жибайтис, Ю. В. Согомонов, К. Стошкус, Ж. Яцкунас и др.). Общение и нравственность удовлетворяют духовные потребности человека и общества. Учитывая, что этичность общения проявляется в практической жизнедеятельности субъектов, оно составляет как аспекты их духовно – практической деятельности, так и то, что непосредственно не связано с актуальным решением текущих задач их жизнедеятельности.

Ж. Яцкунас считает теоретически перспективным исследованием соотношения нравственности и общения, рассматривая мораль в области культуры, призванную регулировать деятельность общественных институтов и жизнедеятельности личности, а главную функцию общения характеризуя как обеспечение жизнедеятельности людей путём обмена межличностной информацией, эмоционально – ценностными духовными состояниями, волевыми установками.

Р. Жибайтис, рассматривая нравственную личность как субъект общения, критически характеризует необходимость перечисления и объяснения основных функций нравственности, считая, что в регулятивные функции нравственности следует обосновать понимание того, что нравственность выполняет эту функцию только через становление, утверждение самостоятельной личности. «Этика как наука о нравственности приблизится... к объяснению субъекта, если увидит в нём живого человека, индивидуального представителя всеобщего и непрекращающегося процесса преодоления и созидания нравственного принципа, за которым стоит человеческая личность» [5, с. 63]. «Нравственная личность» не только этическое, но и общекультурное, философское понятие, выражающее целостность человека, а нравственный субъект всегда субъект общения» [5, с. 67].

Ученые раскрыли «парадокс иррелевантности» (несущественности) нравственности в процессе общения людей и теоретические представления, в которых он скрыт.

Первая – «контактная» концепция общения как эмпирически наблюдаемая субъектно – субъектная связь. Содержание общения представляется как обмен разными психическими, душевными состояниями, эмоциями, мыслями, переживаниями и т.д. Иррелевантность нравственности выражается внешне, поскольку при смешении нравственности со всеми другими элементами сознания только вербально признается желательность и

значимость нравственных ценностей для общения. На самом деле эмпирично выступает обратное – указание на реальную несущественность нравственности в практике общения людей.

Одной из форм, вызвавших кризисные явления в сфере нравственных отношений, была психологизация и морализация как самого процесса взаимодействия субъектов, так и содержание общения. «Психологизированное понимание общения, сведение такого фундаментального аспекта человеческого бытия, как жизнь в общении, к разнообразным душевным переживаниям, обменом эмоциями, мыслями, переживаниями и т.п. предполагала духовно богатую, но одностороннюю личность... [4]. «Углубление в психологические переживания, эмоции – это форма социальной самозащиты человека и явное свидетельство того, что человеку только эти ценности и остались» ... «Этот субъект общения... главным образом принимает и посылает «духовную информацию», а если «нравственные ценности здесь являются одним из элементов посылаемой «духовной информации и обмена», то «не приходится и говорить о каком – либо более серьезном отношении к нравственности».

Социальный и субъектный статус нравственности в общении не может быть сведён к психологическим состояниям, эмоциональным переживаниям, и к ним приравнен, поскольку нравственность является объективным и необходимым духовным «стержнем» становления человеческой личности. Разумеется, ни этическая, ни педагогическая наука не в состоянии «исправить жизнь», но может раскрыть объективные причины превращения нравственности в «духовный эмоциональный эфир», колеблющийся в пространстве, но не затрагивающий человека, что есть явный признак потери нравственностью социальной почвы и невозможности формирования её как объективной всеобщей и одновременно внутренней духовной силы.

Второе – «управленческая» трактовка нравственности и человека, проникнутая духом сциентизма и образовавшаяся на технологической уверенности в эффективной возможности управлять нравственно – духовными процессами, происходящими в социальной жизнедеятельности. При этом достаточно создать научно – обоснованный кодекс морального практического поведения, выяснить его нравственную технологию, и в этом случае каждый субъект будет делать то, что необходимо обществу, государству, производству. Технологическое понимание сущности и роли нравственности и такая же трактовка человека как, главным образом, агента производства, его «элемента», превращает субъекта нравственности и социального действия в управляемого

внешними нравственно – технологическими нормами и правилами. «Нравственность как будто формируется в безличностной социальной среде и пребывает в каком – то объективном социальном духе, который приказывает, требует, нормирует поведение людей». А «человеку... следует только превратить внешнюю норму в черту личности» [2].

Данная концепция нравственности и субъекта сигнализирует об углублении социального отчуждения и противопоставления человека и общества; об упадке социального престижа и действительности проявления нравственных норм, о поверхностной методологической предпосылке, о всесиили научного нравственного знания в возможности усовершенствовать социальное поведение людей в сфере нравственных норм, представлений, мотиваций.

«Технология» нравственности не технологична, она не может планироваться в режиме других статистических закономерностей и процессов, поскольку она не сводится к одному или нескольким факторам социальной жизнедеятельности, а находится в универсальной «стихии» всего жизненного пространства. Таким образом, усилиями самой «управленческой» концепции нравственности из неё удалялась суть самой нравственности – самостоятельный, самознающий, изнутри социально интегрированный человек, нравственная личность как субъект деятельности и общения.

«Управленческий», регулятивный пафос, внешне обязывающий и конкретно – поведенческий смысл и характер нравственности неизбежно направляет этику человеческих отношений в сторону социологизации и преувеличенной идеологизации. Акцент в отношениях на поведенческую сторону чрезвычайно упрощает сам феномен нравственности в общении субъектов, которая должна стать общефилософской гуманистической характеристикой социальной целостности и автономности человеческой личности. Педагогический смысл нравственной личности есть не только и не столько указание и оценка конкретного поведения человека, сколько констатация его гуманистического и социального статуса, опирающаяся на мысль о нравственности как приобретённом качестве души человека, а не нормы, усвоенной человеком. Исходя из этого, в сфере этики теории и практики часто «занимались не своим делом» – описанием и своеобразной пропагандой качества и количества норм, требований, предъявляемых извне человеку, а не самим человеком и условиями для становления подлинной нравственности.

Если бы позитивная нравственная норма определялась как решающая, то она должна была бы представлять существующую негативную безнравственную норму в системе отношений субъектов (как в условиях общества, так и в условиях школы) и предотвратить упадок социальной силы позитивной нравственной нормы. Объединяющим фактором «контактной» концепции общения и «управленческой» трактовки нравственности и человека выступает тенденция, как бы оправдывающая и углубляющая незаметное удаление из нравственного процесса её основного звена – свободно действующего человека. Именно поэтому жизненно необходимо теоретическое и практическое признание межсубъектной концепции взаимодействия равноправных и свободных субъектов [3].

Если в организационно – управленческих отношениях разделение между субъектом и объектом является чётким и недвусмысленным, содержит неравенство, подчинение, решение «за других», то в межсубъектных отношениях потребность в другом – «равно – великая потребность» с сохранением свободы каждого, убеждениям в неповторимости, незаменимости каждого. Последнее является, с одной стороны, идеальной формы общения людей, с другой, – моделью нравственных отношений и ситуаций нравственно – воспитательного общения. Значение теории общения для этики является незаменимым и невозполнимым, «...ибо нравственность есть непосредственное отражение человеческих взаимоотношений в реальном процессе общения, поэтому для этики проблема общение не частная, не боковая, не маргинальная, а исходное, основополагающая. Общение для этики – та точка, из которой вырастает нравственность и вне которой нравственных ценностей поведения и нравственного сознания вообще не существует» [1].

Этику всегда интересовало нравственное поведение и нравственные поступки людей. Что касается нравственного межсубъектного общения, то оно только начинает исследоваться и обретать свой статус, свое место в системе этических понятий и категорий (А.А. Гусейнов, М.С. Каган, А.И. Титаренко и др.). В этом социальном и культурологическом контексте появляется возможность создания новой (другой) теории и практики воспитания, новой (гуманистической) педагогической этики. Принципиальное отличие заключается в очевидной необходимости доминирующей переориентации педагогических смыслов и действий с анализа нравственного поведения и нравственных поступков субъектов, т.е. результирующего компонента процесса как свершившегося факта отношения, на нравственное общение как

процесс развёртывания этих отношений, эквивалентно влияющих на результативность нравственных действий человека. Потенциал подлинно нравственных отношений содержит глубокий гуманистический смысл социально – справедливого отношения к любому участнику педагогического процесса, поскольку в основе его как нравственного, так и безнравственного поведения лежит свободный добровольный выбор.

Список литературы

1. Амонашвили, Ш.А. Размышление о гуманной педагогике. – М., ИД Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Горшкова, В.В. Межсубъектная педагогика: тенденции развития. – СПб, Институт образования взрослых РАО, 2005. – 237 с.
3. Горшкова, В.В. Диалог в деятельности современного учителя // Педагогика. – 2011, №2. – С. 68-76.
4. Каган, М.С. Мир общения – изд. Политической литературы, М.:, 1988 – 319 с.
5. Капачаускене Д. Нравственная ответственность общения // Нравственность и общения. – Каунас, 1989. – С. 62-70.

© В.В. Горшкова, 2025

**ВЫЯВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ
СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО
КОЛЛЕДЖА НА РАЗНЫХ КУРСАХ ОБУЧЕНИЯ**

Смородинова Ирина Владимировна

Склярова Елена Дмитриевна

Домницкая Владислава Германовна

преподаватели

ФГБОУ ВО «Ставропольский государственный

медицинский университет»,

Ессентукский филиал

Аннотация: В статье представлено изучение уровня стрессоустойчивости студентов Ессентукского филиала СтГМУ, так как практика показывает, что многие из обучающихся оказываются не в полной мере готовы к учебным нагрузкам, и сталкиваются с разными факторами, которые оказывают влияние на их физическое и психологическое здоровье: посещаемость, успеваемость, экзамены, психоэмоциональное напряжение, что может привести к истощению адаптационных возможностей организма, развитию стресса и заболеваний.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, личность, раздражители, психика.

**IDENTIFICATION OF THE FEATURES OF STRESS
TOLERANCE AMONG MEDICAL COLLEGE STUDENTS
IN DIFFERENT COURSES OF STUDY**

Smorodinova Irina Vladimirovna

Sklyarova Elena Dmitrievna

Domnitskaya Vladislava Germanovna

Abstract: The article presents a study of the stress tolerance level of students at the Yessentuki branch of StSMU, as practice shows that many of the students are

not fully prepared for academic stress, and face various factors that affect their physical and psychological health: attendance, academic performance, exams, psycho-emotional stress, which can lead to exhaustion adaptive capabilities of the body, the development of stress and diseases.

Key words: stress, stress tolerance, personality, stimuli, psyche.

Чем выше у организма адаптационные резервы, тем легче он переносит стрессовую ситуацию без последствий для организма. Одним из методов оценки адаптационных резервов индивида является изучение его стрессоустойчивости (СУ).

Исследование проводилось на базе Ессентукского филиала СтГМУ посредством использования авторской методики Усатова И.А. «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» в два этапа, анонимно и представляло собой тестирование 43 студентов. Количество обучающихся на 1 курсе - 16, на 2 курсе – 10, на 3 курсе – 17 человек.

Опросник содержит 38 вопросов, ответы на которые выбираются из предложенных вариантов («часто/сильно», «редко/иногда», «нет/никогда»). Количество набранных баллов определяет уровень стрессоустойчивости (высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий).

Проведённое на первом этапе тестирование учитывало факторы стрессоустойчивости, которые обеспечивают способность эффективно справляться со стрессовым воздействием. В ходе исследования были получены данные, которые позволили разделить студентов в зависимости от их уровня СУ на 3 группы.

Исследование показало, что студентов с высоким уровнем СУ выявлено 4,7%, уровень стрессоустойчивости выше среднего определялся у 23,3% опрошенных, средний уровень выявлен у 72% респондентов.

Вторым этапом работы стала оценка СУ студентов в зависимости от курса.

В ходе сравнительного анализа было установлено, что преобладающим на всех курсах является «средний» уровень стрессоустойчивости: на 1-м – 68,8%, на 2-м – 80%, на 3-м – 70,6% обучающихся (рис. 1).

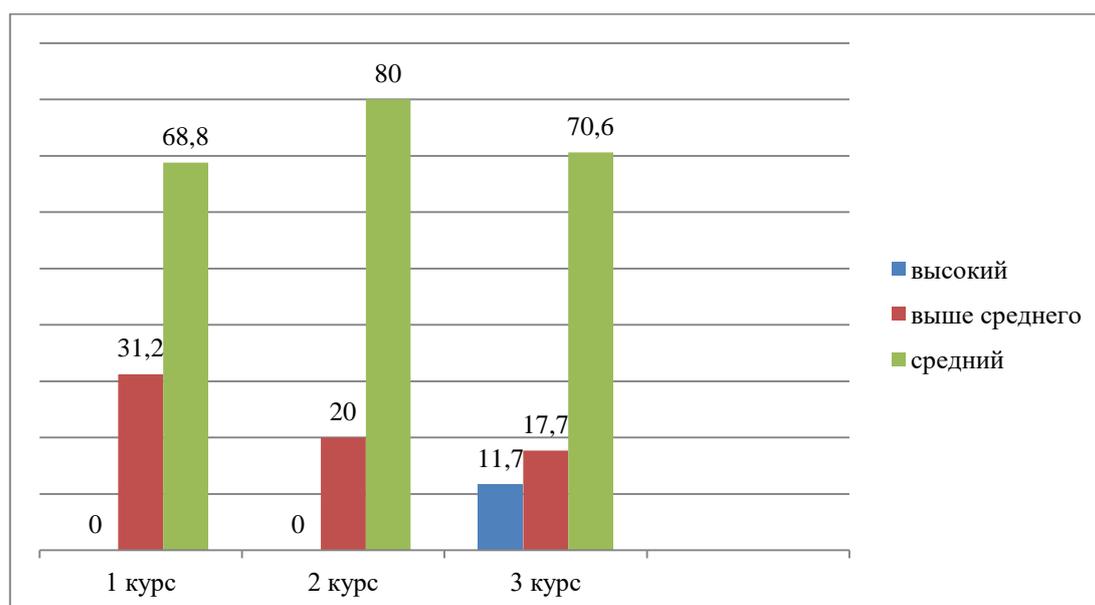


Рис. 1. Распределение студентов по уровню стрессоустойчивости в зависимости от курса обучения (%)

Дальнейшее изучение данных позволило определить, что средний показатель стрессоустойчивости на 1 курсе составил – 30,3 балла, на втором – 29,2 балла, а на третьем – 27,7 балла. Таким образом, можно сделать вывод, что СУ от курса к курсу повышается, хоть и не на значительные цифры.

Студентам первого курса сложно привыкнуть к многочисленным строгим требованиям, большому объёму изучаемого материала, они оказываются в новой для себя среде, к которой должны адаптироваться. На втором курсе волну стресса вызывают новые и сложные клинические дисциплины. К третьему курсу обучающиеся уже приобретают определённые навыки, более спокойно относятся к учебному процессу, но по-прежнему переживают из-за промежуточных аттестаций и предстоящих экзаменов.

Итогом проведённого исследования стала беседа со студентами в группах, на базе которых проводилось тестирование. С целью коррекции, минимизации негативных свойств, факторов, тенденций, выявленных в процессе диагностики, со студентами были изучены и опробованы различные техники и упражнения («мышечная релаксация», «лестница», «лунная дорожка» и т.д.), которые призваны решить поставленные задачи.

Обучающимся были предложены рекомендации по повышению уровня стрессоустойчивости:

1. Тренируйте выдержанность и терпение, взвешивая каждое свое слово.
2. Старайтесь проявлять уважение/понимание.
3. Чаще гуляйте на свежем воздухе, выезжайте на природу, занимайтесь спортом.
4. Изучите дыхательные практики.
5. Займитесь самоорганизацией, самоконтролем.
6. Тренируйте умение сохранять концентрацию в любых ситуациях.
7. Учитесь находить общий язык с людьми.
8. Освойте творческое занятие, если у вас его нет.
9. Чередуйте активный и пассивный отдых.
10. Подвергайте анализу все стрессовые ситуации, попадающие в поле зрения.
11. Старайтесь аргументировано оценивать каждую ситуацию.
12. Чаще беседуйте, проводите время с друзьями.
13. Старайтесь минимизировать время, проведённое за компьютером, телевизором, телефоном.
14. Освойте новое хобби.
15. Повышайте самооценку.
16. Постарайтесь устранить или исправить внешние раздражители.
17. Не заикливайтесь на прошлом, думайте о будущем.
18. Старайтесь мыслить позитивно, не порождая страхи.
19. После каждого трудового дня необходимо находить время для полного расслабления.
20. Упражнение – глядя в зеркало, проговорить следующие фразы: – Я ничего не боюсь. – Я верю в себя и свои силы. – Я знаю, что у меня всё получится, и я всё отлично решу. – Я иду вперёд, не оглядываясь на прошлое. – Я знаю, что решу любые свои проблемы.

Большие объёмы изучаемой информации, строгие требования не могут не вызывать стресс, поэтому, так важно обучить студентов методам борьбы с ним, чтобы впоследствии проводить коррекцию и минимизацию негативных факторов и тенденций, выявленных в процессе диагностики, путём формирования новых установок.

В настоящее время большинство проводимых исследований методов повышения стрессоустойчивости посвящено изучению работающего населения и вопросам профессионального стресса. Однако, по мнению А.А. Андреевой, исследования в области повышения СУ студентов не менее важны, так как

уровень адаптации к стрессу напрямую влияет на успешность учебной деятельности и отношение к процессу обучения, и может стать гарантом здоровья и успешности в дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Авилов О.В., Комарова И.А. Современные возможности диагностики и коррекции проявлений психоэмоционального стресса у учащихся // Медицинская наука и образование Урала. 2008. Т. 9., № 2(52), С. 4-7. [Avilov OV, Komarova IA. Sovremennye vozmozhnosti diagnostiki i korrektsii proyavlenii psikhoemotsional'nogo stressa u uchashchikhsya. Meditsinskaya nauka i obrazovanie Urala. 2008;9(2):4-7.

2. Пароконная А.Ю. Особенности проявления стрессоустойчивости у студентов медицинского вуза // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. 2018. №4. С. 19-28. [Parokonnaya AYU. Features of stress resistance among students of medical university. Psychology and pedagogy in Crimea: Ways of Development. 2018;(4):19-28.

3. Усатов И.А. Авторская методика «Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 681-685. [Usatov IA. Avtorskaya metodika «Test na opredelenie urovnya stressoustoichivosti lichnosti». Nauchnometodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept». 2016;11:681-685.

© И.В. Смородинова, Е.Д. Складорова,
В.Г. Домницкая, 2025

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

**УЧЕТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
НА ПРИМЕРЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ CLIL
(CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING)**

Могильниченко Светлана Витальевна

к.п.н.

ВУНЦ ВВС «ВВА им. проф. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»

Аннотация: Статья посвящена практике внедрения предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) в военном вузе. Описаны четыре этапа изучения иностранного языка с применением технологии CLIL. Представлен новый подход к изучению иностранного языка как междисциплинарная интеграция иностранного языка, гуманитарных, естественнонаучных и военных дисциплин.

Ключевые слова: интегрированное обучение, CLIL подход, междисциплинарная интеграция, иностранный язык.

**CONSIDERATION OF CROSS- DISCIPLINARY
CONNECTIONS IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING
USING THE INTEGRATED LEARNING CLIL**

Mogilnichenko Svetlana Vitalievna

Abstract: The article is devoted to the practice of introducing subject-language integrated learning (CLIL) in a military university. Four stages of learning a foreign language using COIL technology are described. A new approach to learning a foreign language is presented as an interdisciplinary integration of a foreign language, humanities, natural sciences, and military (military-technical) disciplines.

Key words: integrated learning, CLIL approach, interdisciplinary integration, foreign language.

Принцип междисциплинарной интеграции выступает в качестве важного методологического основания современного иноязычного образовательного процесса в военном вузе, а междисциплинарные связи углубляют содержание

дисциплины «Иностранный язык», открывая дополнительные возможности формирования у обучающихся профессиональных знаний и компетенций [1].

Основная задача иноязычного обучения в военных образовательных организациях – это формирование универсальной и военно-профессиональной компетенции с целью академического и профессионального общения на изучаемом иностранном языке с учетом особенностей лингвокультур других стран и народов. Рабочая программа по иностранному языку в военных вузах отличается профессионально ориентированной направленностью. Это характеризуется ее интеграцией с изучаемыми специальными дисциплинами, что служит источником дополнительных профессиональных знаний. Преподавание иностранного языка осуществляется с использованием специализированной тематики с охватом всех направлений будущей профессиональной деятельности курсантов.

Как показывает практика работы в неязыковых учебных организациях, особенно военных, преподавателю иностранного языка необходимо не только знать профессиональную лексику и терминологию на преподаваемом языке, но и иметь четкое представление о преподаваемых процессах и явлениях, особенностях будущей профессиональной и служебной деятельности обучаемых. Следовательно, существенным аспектом учебного процесса по иностранному языку в военных учебных заведениях является учет межпредметных связей при формировании у курсантов интереса к их будущей профессии [2].

Метод «интегрированного обучения содержанию и языку» (CLIL) служит как для развития языковых навыков обучаемых, так и для изучения предметного содержания учебной дисциплины. Ключевыми принципами предметно-языкового интегрированного подхода к обучению являются такие понятия как «язык» и «интеграция», что, в свою очередь, непосредственно связано с учетом межпредметных связей в учебном процессе по иностранному языку [3].

Изучение языка методом CLIL базируется на основных четырех «С»: content, communication, cognition and culture.

Content: развитие знаний, умений, навыков предметной области, связанных с конкретными элементами определенной учебной программы.

Communication: развитие умений пользоваться иностранным языком при обучении, при этом изучая как им пользоваться;

Cognition: развитие познавательных и мыслительных способностей, которые связывают формирование концепций (абстрактных и конкретных), понимание и язык.

Culture: знакомство с альтернативными точками зрения и общими представлениями, которые углубляют осознание существования альтернативных культур.

При планировании занятия преподавателю следует начинать урок с актуализации имеющихся у обучаемых знаний по изучаемой теме. Мы исходим из факта, что обучающиеся уже обладают определенными знаниями теме урока на родном языке. Однако они могут иметь ряд трудностей при передаче информации на иностранном языке. Также необходимо учитывать какие «входные данные» будут представлены на уроке интегрированного обучения CLIL.

При планировании занятия преподавателю следует ответить на следующие вопросы, каким образом будет представлена информация, какова иноязычная лексика и «язык» урока? Также следует заранее спланировать, как будет выполняться задание: индивидуально, в группах или парах. Критерии оценивания работы на уроке тоже следует спланировать на этапе подготовки к занятию.

При методике интегрированного обучения существует понятие «время ожидания» – это пауза, которую преподаватель выдерживает, ожидая ответа на поставленный вопрос на иностранном языке. Мы исходим из того, что когда учебная дисциплина преподается на неродном языке, обучающимся может понадобиться больше времени для ответа, особенно на начальных этапах обучения.

Как же происходит учет междисциплинарных связей при изучении иностранного языка методом CLIL? Главной особенностью является тот факт, что преподавание и изучение различных дисциплин ведется на языке, который не является родным для обучаемых.

Вторым важным аспектом является то, что знание языка становится средством изучения нового контента и расширения уже имеющихся знаний.

Существенным является и тот факт, что иностранный язык значительно интегрирован в учебную программу разных дисциплин.

Необходимо отметить, что использование данного метода значительно повышает учебную мотивацию. Когда учащиеся заинтересованы в теме занятия, они мотивированы изучать язык для более широкого общения. Язык

рассматривается в реальных жизненных ситуациях, в которых учащиеся могут пользоваться иностранным языком, используя знания из различных областей науки, полученных ими на других занятиях. Это естественное развитие языка, которое опирается на другие формы обучения. Следует также учитывать, что при данном методе беглость речи может быть важнее точности, а допускаемые в речи ошибки — это естественная часть процесса изучения языка. Учащиеся развивают беглость речи на английском, используя его для общения в различных ситуациях.

Рассмотрим основные преимущества учебного процесса методом интегрированного обучения CLIL:

- формирует все языковые навыки и умения;
- тренирует навыки общения на иностранном языке в естественных условиях;
- способствует развитию мышления и открывает творческий потенциал студентов;
- повышает мотивацию студентов и их уверенность в себе;
- улучшает языковую компетенцию и навыки естественной устной речи;
- развивает интерес к разным языкам, к использованию их в разных сферах жизни [4].

Эффективность реализации данного метода определяется рядом факторов, среди которых:

- внимательное отношение к предметно-понятийному, тематическому содержанию учебного материала и способам его выражения;
- системная подача учебного материала, представленного аутентичными текстами, раскрывающими специальность средствами иностранного языка;
- наличие ситуативного профессионально-обусловленного контекста, направленного на формирование иноязычной коммуникативной компетенции.

В заключение, следует еще раз отметить, что использование методики CLIL способствует развитию у обучаемых критического мышления, повышению их мотивации и уверенности в себе и развитию межкультурной компетенции. Одним из ключевых факторов успеха при использовании методики CLIL является подбор необходимого контента. Важно выбирать такой контент, который соответствует уровню знаний и навыков обучаемых, а

также имеющий непосредственную связь с изучаемым предметом. На наш взгляд, необходимость интеграции методики CLIL в учебный процесс вытекает из необходимости развития языковых и коммуникативных компетенций, а также повышения уровня владения иностранным языком и формирования межкультурной компетенции.

Список литературы

1. Межпредметные связи как принцип интеграции обучения / В. М. Баляйкина, Т. А. Маскаева, М. В. Лабутина, Н. Д. Чегодаева // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 6. С. 26–33.
2. Могильниченко С. В. К вопросу об использовании межпредметных связей при обучении курсантов профессиональному английскому языку // Изв. Воронежского гос. пед. ун-та. 2016. № 4 (273). С. 41–43.
3. Халяпина Л. П. Современные тенденции в обучении иностранным языкам на основе идей CLIL // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6, № 20. С. 46–52.
4. Крашенинникова А. Е. К вопросу об использовании предметно-языкового интегрированного обучения CLIL [Электронный ресурс].

© С. В. Могильниченко, 2025

ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СПО

Кусакин Никита Евгеньевич
студент

Научный руководитель: **Осипова Светлана Ивановна**
д.п.н., к.т.н., профессор
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

Аннотация: В статье рассматривается потенциал проектной деятельности в повышении качества образования в сфере среднего профессионального образования. Анализируется влияние проектной деятельности на формирование профессиональных компетенций и личных качеств в условиях современного рынка труда и реализации федерального проекта «Профессионалитет».

Ключевые слова: проектная деятельность, качество образования, личностные качества, среднее профессиональное образование, практико-ориентированный подход.

THE POTENTIAL OF PROJECT ACTIVITIES IN IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION IN VOCATIONAL SCHOOLS

Kusakin Nikita Evgenievich
Scientific adviser: **Osipova Svetlana Ivanovna**

Abstract: The article examines the potential of project activities in improving the quality of education in the field of secondary vocational education. The influence of project activities on the formation of professional competencies and personal qualities in the conditions of the modern labor market and the implementation of the federal project «Professionalism» is analyzed.

Key words: project activity, quality of education, personal qualities, secondary vocational education, practice-oriented approach.

В условиях динамично развивающегося рынка труда и возрастающей конкуренции, система среднего профессионального образования (СПО)

сталкивается с необходимостью кардинального пересмотра подходов к подготовке квалифицированных специалистов в контексте повышения его качества. В современных условиях качество образования определяется сформированностью компетенций, необходимых для осуществления продуктивной профессиональной деятельности, а также развитием личностных качеств выпускника. Традиционные методы обучения, ориентированные преимущественно на передачу теоретических знаний, все чаще признаются недостаточными для формирования у выпускников компетенций, востребованных современными работодателями. Основоположник прагматической педагогики Джон Дьюи утверждал, что обучение должно быть неразрывно связано с опытом и реальными проблемами, отдавая приоритет практике перед теорией. «Человек, - подчеркивал Дж. Дьюи, - думает только тогда, когда, самостоятельно преодолевая трудности проблемной ситуации, ищет свой собственный выход из нее» [1, с. 46].

В соответствии с задачами федерального проекта «Профессионалитет», направленного на модернизацию системы среднего профессионального образования, одним из ключевых требований к выпускникам является владение профессиональными навыками, умениями, работа в команде и способность решать сложные профессиональные задачи, что в совокупности формирует практическую ориентированность.

Развитие практико-ориентированного подхода в образовании также активно поддерживается российскими педагогами и исследователями. В частности, А.М. Новиков подчеркивает, что традиционная передача готовых знаний не позволяет подготовить человека к ситуации, не описанной в учебнике. «Образованность в постиндустриальном обществе – это способность общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить». Именно поэтому в ответ на требования динамично меняющегося рынка труда все большее распространение получает проектная деятельность, требующая от специалистов умения работать в команде, анализировать информацию и принимать самостоятельные решения в нестандартных ситуациях [2, с. 42].

Исходя из всего вышесказанного, проектная деятельность рассматривается как один из наиболее перспективных методов повышения качества образования в СПО. Проектная деятельность не только способствует закреплению теоретических знаний на практике, но и развивает у студентов самостоятельность, ответственность и творческие способности.

Проектная деятельность, соответствующая требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов СПО и отвечая запросам работодателей, тем не менее, нуждается в дальнейшем методическом осмыслении и разработке эффективных моделей ее организации в системе СПО. Целью данного исследования является выявление и обоснование потенциала проектной деятельности в повышении качества образования в СПО.

В исследованиях встречаются различные определения проекта и проектной деятельности. Для понимания потенциала проектной деятельности необходимо обратиться к трактовке понятий «проект» и «проектная деятельность» в научной литературе. Различные авторы предлагают свои определения, акцентируя внимание на разных аспектах. С целью систематизации существующих подходов представим основные определения в табл. 1.

Таблица 1

Определение понятия «проект» в научной литературе

Автор	Определение понятия «Проект»
У.Х. Килпатрик	Термин проект относится к любой единице целенаправленного опыта, к любому примеру целенаправленной деятельности, где доминирующая цель, как внутреннее побуждение, устанавливает цель действия, руководит его ходом, предоставляет стимул, его внутреннюю мотивацию. Проект, таким образом, может относиться к любому виду жизненного опыта, получение которого фактически побуждается доминирующей целью [3, с. 291].
Д. Снедзен	Самостоятельно планируемая учащимися и регулируемая учителем практическая деятельность, подчиняющаяся алгоритму получения знаний, как основа формирования личности ребенка [4, с. 291].
Е.С. Полат	Результат, который можно получить при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности [5, с. 38].
С. Р. Ричардсон	Учебная деятельность учащихся по решению какой-либо проблемы, построенная по определенному плану [6, с. 75].

Обобщая представленные выше подходы, под проектом в рамках данного исследования понимается самостоятельно спланированная и реализуемая учащимися под руководством педагога практическая деятельность, направленная на решение конкретной, значимой проблемы или задачи, и

приводящая к созданию осязаемого продукта, обладающего практической ценностью.

Проект предполагает интеграцию знаний и навыков из различных областей, подчиняется четкому плану и алгоритму действий, а также характеризуется высокой степенью самостоятельности учащихся и внутренней мотивацией, формируемой за счет значимости полученного результата. Конечным продуктом проекта является осязаемый и полезный результат, который может быть применен в реальной профессиональной деятельности

Соответственно, проектная деятельность рассматривается как форма организации образовательного процесса в СПО, в рамках которой студенты активно участвуют в планировании, реализации и оценке результатов проекта, самостоятельно приобретают и применяют знания, развивают навыки решения проблем, работы в команде и самоорганизации, а также формируют профессиональные компетенции, востребованные на рынке труда.

В Большой советской энциклопедии слово «потенциал», как термин, раскрывается через следующее утверждение. Это – «наличие сил, материальных средств и других возможностей (часто еще не раскрывшихся) для каких-либо действий» [7, с. 432].

В контексте данного исследования, под потенциалом проектной деятельности понимается совокупность возможностей, которые она предоставляет для повышения качества подготовки специалистов в системе СПО, выражающаяся в формировании профессиональных и универсальных компетенций, развитии инженерного мышления, повышении мотивации к обучению и успешной адаптации к требованиям современного производства. Потенциал проявляется в способности проектной деятельности трансформировать образовательный процесс, делая его более практико-ориентированным, личностно-значимым и отвечающим потребностям как обучающихся, так и работодателей.

Для более наглядного понимания потенциала проектной деятельности рассмотрим конкретный пример проекта, реализуемого в рамках обучения по специальности 15.02.12 «Монтаж, техническое обслуживание и ремонт промышленного оборудования (по отраслям)». Проекты, разрабатываемые в рамках курсового проектирования, направлены на решение конкретных профессиональных задач, что позволяет студентам получить практический опыт. Рассмотрим, что формируется у учащихся на каждом этапе проектной деятельности на примере курсового проекта на тему «Монтаж Циклона ЦОЛ-9000 массой 300 кг».

Ниже в табл. 2 раскрыт потенциал проектной деятельности в формировании личностных качеств обучающегося и необходимых компетенций, определенных в федеральном государственном образовательном стандарте по специальности 15.02.12. «Монтаж, техническое обслуживание и ремонт промышленного оборудования (по отраслям)», на определенных этапах проектирования» [8].

Таблица 2

**Формируемые личностные качества и компетенции
на этапах проектной деятельности**

№	Этап проектной деятельности	Деятельность обучающегося	Формируемые качества	Формируемые компетенции
1	Определение проблемы и цели проекта	Анализ задания на курсовой проект, выявление особенностей объекта монтажа, определение требований к монтажу, формулировка цели проекта, определение задач проекта, изучение технической документации на циклон ЦОЛ-9000 и нормативной документации по монтажу.	Аналитическое мышление, навыки целеполагания, умение видеть проблемы и формулировать их, навыки работы с информацией, умение обосновывать актуальность выбранной темы, инициативность.	ОК 01. Выбирать способы решения задач профессиональной деятельности применительно к различным контекстам. ОК 02. Осуществлять поиск, анализ и интерпретацию информации, необходимой для выполнения задач профессиональной деятельности. ОК 10. Пользоваться профессиональной документацией на государственном и иностранном языках. ПК 1.1. Выполнять работы по подготовке единиц оборудования к монтажу (умение анализировать техническую документацию, выявлять требования к монтажу).

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

Продолжение таблицы 2

2	Планирование проектной деятельности	Определение необходимых ресурсов (временных, материальных, информационных), разработка плана реализации проекта (этапы, сроки), определение критериев оценки результатов проекта, оценка рисков и меры по их предотвращению.	Навыки планирования, умение рационально использовать ресурсы, навыки организации проектной деятельности, умение определять критерии оценки.	ОК 03. Планировать и реализовывать собственное профессиональное и личностное развитие.
3	Реализация проекта	Поиск и анализ информации, выполнение практических заданий, устойчивость, умение адаптироваться к изменяющимся условиям. Выбор такелажного оборудования (тип крана, стропы, траверсы и т.д.), расчет грузоподъемности, разработка схемы строповки и схемы монтажа оборудования, оформление чертежей. Оформление пояснительной записки с обоснованием принятых решений.	Навыки работы с программным обеспечением Компас-3D, ответственность, настойчивость, умение адаптироваться к изменяющимся условиям, умение решать технические задачи.	ОК 07. Содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях (выбор экологически безопасных материалов и способов, минимизация отходов, рациональное использование ресурсов) ПК 1.2. Проводить монтаж промышленного оборудования в соответствии с технической документацией (выбирает такелажное оборудование, рассчитывает грузоподъемность, разрабатывает схему

*АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ*

Продолжение таблицы 2

				<p>строповки и схему монтажа).</p> <p>ПК 1.3. Производить ввод в эксплуатацию и испытания промышленного оборудования в соответствии с технической документацией (изучение технической документации, оценка результатов)</p>
4	Презентация и защита проекта	Подготовка презентации проекта, анализ соответствия разработанного проекта требованиям технического задания, формулирование выводов и предложений по совершенствованию процесса проектирования.	Коммуникативные навыки, навыки публичных выступлений, умение аргументировать свою позицию, навыки самопрезентации, уверенность в себе, умение представлять результаты своей работы.	<p>ОК 05. Осуществлять устную и письменную коммуникацию на государственном языке с учетом особенностей социального и культурного контекста.</p> <p>ОК 04. Работать в коллективе и команде, эффективно взаимодействовать с коллегами, руководством, клиентами.</p>
5	Рефлексия и оценка результатов проекта	Самооценка своей работы, анализ соответствия разработанного проекта требованиям технического задания, выявление допущенных ошибок и недочетов, формулирование выводов и предложений по совершенствованию процесса проектирования	Навыки самоанализа, навыки критического мышления, умение оценивать свою работу и работу других, умение делать выводы и формулировать предложения, навыки самосовершенствования.	<p>ОК 07. Содействовать сохранению окружающей среды, ресурсосбережению, эффективно действовать в чрезвычайных ситуациях (Оценивает экологичность предложенных решений).</p>

Продолжение таблицы 2

		монтажа циклонов, разработка рекомендаций по улучшению техники безопасности, оценка экологичности предложенных решений.		
--	--	--	--	--

Анализ представленной в таблице 2 информации показывает возможность проектной деятельности в решении проблемы повышения качества образования в СПО и актуализирует необходимость ее использования для формирования необходимых компетенций и развития личностных качеств обучающихся, что является одной из ключевых задач в рамках федерального проекта «Профессионалитет».

Список литературы

1. Томина Е.Ф. Дж. Дьюи – выдающийся педагог XX столетия: учебное пособие. – Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ, – 2009. – 118 с.
2. Новиков А. М. Постиндустриальное образование. – М.: Издательство «Эгвес», – 2008. – 136 с.
3. William H. Kilpatrick Dangers and Difficulties of the Project Method and How to Overcome Them: Introductory Statement and Definition of Terms// Teachers College Record. – 1921. – № 4. – С. 288-289.
4. Пеньковских Е. А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике // Вопросы образования. – 2010. – № 4. – С. 307 - 319.
5. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2009. – № 2,3. – С. 37 - 45.
6. Корнетов Г.Б. Постигание педагогической реальности прошлого и настоящего в первой четверти XXI: монография. – М.: Министерство образования Московской области, Академия социального управления, – 2023. – 190 с.
7. Прохоров А.М. Большая советская энциклопедия Т. 20. – М.: Издательство «Советская энциклопедия», – 1975. – 607 с.

8. Приказ министерства образования и науки Российской Федерации от 22 декабря 2016 г. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта профессионального образования по специальности 15.02.12 Монтаж, техническое обслуживание и ремонт промышленного оборудования (по отраслям).

© Н.Е. Кусакин, 2025

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УДК: 371.113

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЗАМЫСЕЛ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Данилов Богдан Алексеевич

магистрант

Сибирский федеральный университет

Аннотация: В статье рассмотрены основные вопросы эффективного формирования имиджа руководителей. Отмечена важность педагогических условий, наличие компонентов профессионального имиджа и ресурсов имиджа, позволяющих выстраивать целостный образ в сознании окружающих. Сделан вывод, что сочетание в деятельности руководителя управленческих функций и знаний профессионально-педагогической деятельности позволяет не только сформировать успешный имидж руководителя образовательной организации, но и повысить авторитет организации в целом.

Ключевые слова: имидж руководителя, управленческие функции, профессиональная деятельность, педагогические условия, компоненты имиджа руководителя.

PEDAGOGICAL DESIGN IN FORMING THE IMAGE OF THE LEADERS OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION

Danilov Bogdan Alekseevich

Abstract: The article considers the main issues of effective image formation of leaders. The importance of pedagogical conditions, the presence of components of professional image and image resources that allow building a holistic image in the minds of others are noted. It is concluded that the combination of managerial functions and knowledge of professional and pedagogical activity in the activities of the leader allows not only to form a successful image of the head of the educational organization, but also to increase the authority of the organization as a whole.

Key words: image of the leader, managerial functions, professional activity, pedagogical conditions, components of the image of the leader.

Личность руководителя играет важнейшую роль в деятельности современного образовательного учреждения, поскольку от его личностных качеств, поступков, тактики профессиональной деятельности и успешности в общении с коллегами, родителями и учащимися судят об организации в целом. В связи с этим, вопросы особенности формирования и проблемы создания положительного имиджа являются особенно актуальными и значимыми.

Рассматривая психолого-педагогический аспект формирования имиджа руководителя образовательной организации (ИРОО) следует отметить, что любая образовательная организация является тем местом, где, во-первых, происходит социализация обучающихся, во-вторых, формирование общекультурных компетенций, направленное на воспитание гражданских, интеллектуальных личных качеств обучающихся, в-третьих, освоение педагогами общественных норм, ценностей и традиций, существующих в организации. В этой связи, руководитель организации, как личность публичная, должен выступать образцом поведения как в отношении к своей профессиональной деятельности, так и для подчинённых и стремиться выстраивать целостный образ в сознании окружающих, воспитывать в себе морально-этические качества и формировать культуру поведения.

Дефиниция «имиджа» многоаспектна и разнообразна и может быть сформулирована как целенаправленно формируемый образ, оказывающий определённое эмоционально-психологическое воздействие и как объективное отражение в общественном сознании сущностных качеств субъекта [4, с. 344].

Рассмотрим некоторые современные подходы к формированию ИРОО, представленные отечественными исследователями.

Л.Н. Гордеева определяет педагогические условия, необходимые для эффективного формирования ИРОО, как процесс, направленный: на интенсивную психологизацию управленческих функций, позволяющую создать атмосферу уважения, доверия и успеха для каждого педагога образовательной организации; на реализацию корпоративного стиля управления и развитие личностно-ориентированного подхода к профессиональной деятельности; на создание такой модели взаимодействия с социумом, которая позволяет выстроить эффективную коммуникацию в образовательной среде на уровне организации, города или района [2, с. 150].

Педагогические условия создают такой ИРОО, который ставит руководителя в ранг «архитектора» взаимоотношений по вертикали и «регулятора» межличностной коммуникации по горизонтали для своих подчинённых. Однако в условиях образовательных учреждений сами

руководители могут иметь завышенную самооценку по личностно-деловым качествам в структуре имиджа или самооценка руководителя может не совпадать с мнением о руководителе со стороны коллектива по таким критериям как: эрудиция, нравственные качества, благородство, справедливость и другие критерии, необходимые для успешной реализации управленческой деятельности.

Подобное несоответствие мнений самого руководителя и коллектива может приводить к низкому уровню имиджа всей организации, приводить к разного рода недопониманиям в коллективе и нивелировать целеполагание в развитии организации. Имиджевый ресурс педагогических условий для руководителя, а именно образовательный потенциал педагогического коллектива, информационная открытость организации, корпоративный стиль управления и профессиональная этика позволяют сформировать ИРОО наряду с повышением уровня самоактуализации, самосовершенствованием, адекватностью самооценки управленческой деятельности и продуктивностью.

И.А. Горчакова и Н.Л. Гриценко отмечают, что ИРОО состоит из личностного, социального и профессионального составляющих, критериями которых могут быть психическое здоровье, жизненные качества руководителя, коммуникабельность и самосовершенствование [3, с. 45].

Рассматривая профессиональный имидж руководителя можно выделить следующие компоненты (рис. 1).

Гуманистическая направленность	•Ценностное отношение к личности каждого участника образовательного процесса.
Развитые педагогическое мышление, профессиональная компетентность	•Способность педагогически мыслить, правильно действовать с позиции профессиональнопедагогической компетентности.
Положительный стиль коммуникативного поведения	•Оправданность использования оценочных суждений, доброжелательный тон, умение ставить открытые вопросы, вовлекать в обсуждение актуальных задач деятельности ОО всех членов коллектива
Профессионально важные качества	•Коммуникативная толерантность (расположенность к членам образовательного процесса и общественности, доброжелательность, тактичность), эмоциональная устойчивость, динамизм личности, т. е. способность к волевому воздействию и логическому убеждению, эмпатия, эрудиция, рефлексия.

Рис. 1. Компоненты профессионального имиджа [3]

Компоненты профессионального имиджа руководителя отражают его профессиональную деятельность, которую можно разделить на определённые этапы, важнейшие в формировании ИРОО: анализ существующего имиджа, разработка концепции формируемого имиджа, этап непосредственного формирования имиджа и поддержание необходимого уровня, и обновление ИРОО.

Важно отметить, что профессиональный компонент создания ИРОО является дозирующим, а такие компоненты как осознание необходимости создания имиджа, анализ собственных возможностей и стремление к гармонии между другими компонентами создают необходимые педагогические условия для результата создания имиджа.

Д.В. Алфимов и А.А. Лисютина подчёркивают, что ИРОО должен поддерживать и дополнять общий имидж всей организации и включать такие компоненты как внешний вид руководителя, невербальный компонент, предпринимательские способности и средовой имидж [1, с. 68-69].

Модель формирования ИРОО может быть представлена в следующем виде (рис. 2).

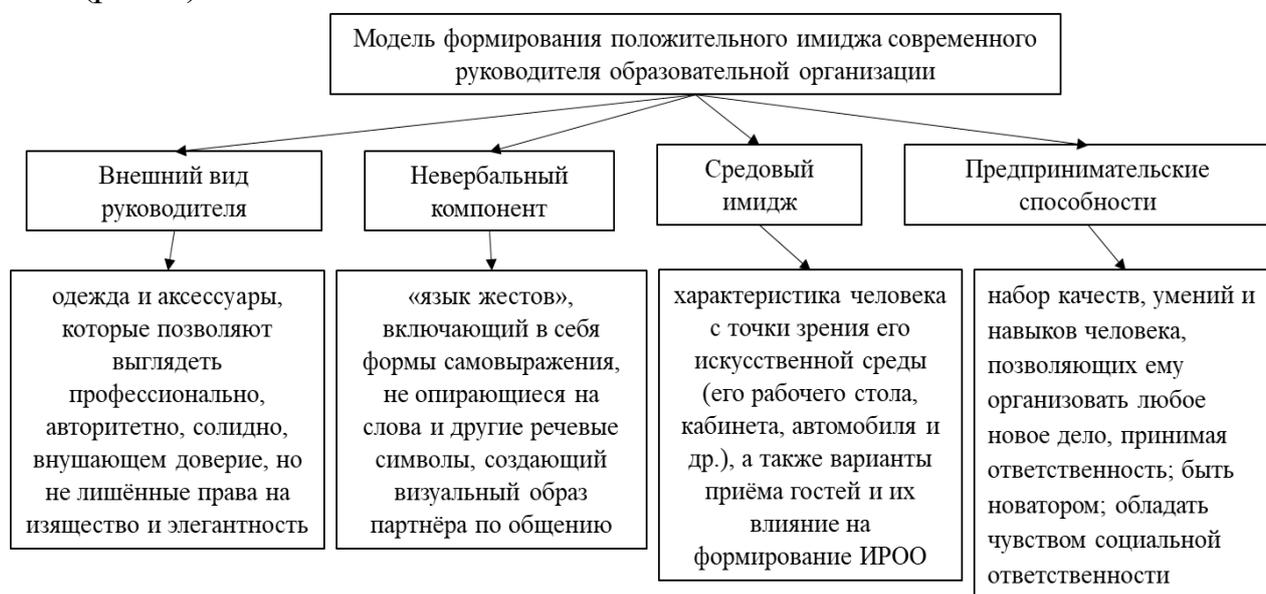


Рис. 2. Модель формирования ИРОО (составлено автором по [1])

В процессе формирования ИРОО важны все компоненты и детали: от внешнего вида и профессиональной компетентности до умения создавать комфортную рабочую атмосферу в образовательной организации.

Таким образом, успешный руководитель может успешно сочетать в своей деятельности управленческие функции с хорошими знаниями

профессионально-педагогической деятельности, что позволяет выстроить грамотную управленческую модель функционирования образовательной организации с возможностью прогнозирования ее процесса развития. ИРОО поднимает авторитет организации в целом, а имеющиеся у руководителя профессиональные компетенции распространяются на других сотрудников, мотивируя их к профессиональному росту, при определённых рамках ответственности.

Список литературы

1. Алфимов Д.В., Лисютина А.А. Модель формирования положительного имиджа современного руководителя частной образовательной организации дополнительного образования // – Донецк: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный университет». 2023. С. 66-70.

2. Гордеева, Л. Н. Педагогические условия формирования имиджа руководителя современной дошкольной образовательной организации // – Барнаул: Алтайский государственный педагогический университет. 2022. С. 148-152.

3. Горчакова И.А., Гриценко Н.Л. Формирование имиджа руководителя образовательной организации // – Донецк: Донецкий государственный университет. 2023. С. 44-46.

4. Хачикян Е.И., Заборина М.А., Фролова Е.А. Имидж современного руководителя образовательной организации: психолого-педагогический аспект // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-3. С. 343-345.

© Данилов Б.А., 2025

**СТАБИЛИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
И ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ РЕБЕНКА
ПОСРЕДСТВОМ РАБОТЫ С ГЛИНОЙ**

Михеева Юлия Анатольевна
МБУ ДО «ДХШ № 1»

Аннотация: В статье рассмотрена взаимосвязь эстетического и эмоционального восприятия у детей. Глина представлена как проводник в мир чувств и инструмент для выражения внутреннего «Я». А процесс создания керамических изделий указан как способ перевода внутренних конфликтов в творческое русло, эмоциональной разрядки и обретения внутренней гармонии.

Ключевые слова: керамика, стабилизация состояния, эмоциональное развитие, глина, ребенок, творческая деятельность, эстетика.

**STABILIZATION AND DEVELOPMENT
OF A CHILD'S EMOTIONAL AND AESTHETIC
PERCEPTION THROUGH WORKING WITH CLAY**

Mikheeva Yulia Anatolyevna

Abstract: The article examines the relationship between aesthetic and emotional perception in children. Clay is presented as a guide to the world of feelings and a tool for expressing the inner self. And the process of creating ceramic products is indicated as a way to transfer internal conflicts into a creative channel, emotional relaxation and inner harmony.

Key words: ceramics, stabilization, emotional development, clay, child, creative activity, aesthetics.

Всестороннее развитие ребенка является сподвижником в выявлении значимых путей его будущего. Для этого дети погружаются во многие сферы деятельности, находясь в постоянном состоянии изучения и познания окружающего мира и самого себя. В таком случае обязательным в списке занятий должно быть то, что даст упор на творческую составляющую.

Творчество – это фундаментальный аспект развития ребенка, играющий ключевую роль в формировании его личности, интеллекта и эмоционального благополучия. Оно охватывает все сферы жизни и играет важную роль на всех этапах детства и взросления. Стимулируя творческие способности у детей, мы даем им мощный инструмент для преодоления трудностей, которые оседают на хрупкие плечи в процессе самых повседневных событий. Чтобы облегчить тягостное состояние и повысить стрессоустойчивость, ребенку необходимо научиться видеть эстетику этого мира. Встреча с «прекрасным» вызывает эмоциональный отклик, учит распознавать и выражать свои чувства. В свою очередь, стабилизация и развитие эмоционального состояния ребенка важны для формирования гармоничной личности. Особенно поддаются эмоциональным вызовам одаренные дети — «дети, которые значительно опережают своих сверстников в какой-либо области, демонстрируя выдающиеся специальные способности (музыкальные, художественные, спортивные и др.) [1].

Если смотреть с точки зрения того, что «до уровня одаренности можно развить любого ребенка с небольшими задатками», то нас уже окружает огромное количество одаренных детей. Достаточно правильно ориентировать их в будущей профессии.

Но если придерживаться мнения о том, что «одаренность — уникальное явление», первое что необходимо – это не упустить шанс направить талант ребенка в нужное русло.

«Одаренность — это качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности» [4].

Какими бы не были дети талантливыми или одаренными, они в первую очередь остаются просто детьми. В зависимости от условий жизни окружающая среда может оказывать на них как положительный, так и отрицательный эффект. Как и у взрослых, у детей есть свои трудности и переживания, с которыми им бывает нелегко справиться. Не найдя способа вырваться из этих условий, ребенку становится сложно применять свой талант в полную силу. Поэтому просто необходима такая творческая деятельность, которая сможет упорядочить мысли, отвлечь от мелких повседневных неприятностей и найти выход из сложной жизненной ситуации. Такой деятельностью станет пластическое творчество, а точнее лепка из глины и гончарное искусство.

Пластическое искусство является одним из самых рациональных способов развития творческой стороны человека, с которого стоит начинать воспитание. Его суть состоит в том, что ребенок учится лепить определенные предметы из глины. Это та творческая деятельность, которая постепенно научит детей ценить, любить и впоследствии уважать окружающие предметы. Ведь не зря во многих мифах и легендах народов мира образ Творца неразрывно связан с актом творения из глины.

Полезно начать заниматься лепкой из глины уже в 5 лет, так как его пальчики уже достаточно окрепли для работы с таким материалом [3].

Во время работы с глиной у ребенка развивается мелкая моторика рук, происходит приобретение сенсорного опыта. В процессе создания поделки используются сразу обе руки, в этот момент пальцы соприкасаются с новым материалом, от чего улучшается активность мозговой деятельности.

Использовать можно любой из способов лепки. А это: конструктивный – когда предмет создается из отдельных частей; пластический – когда все части вытягиваются из одного куска глины [2]. При этом не стоит забывать, что лепка – одно из средств эстетического воспитания, поэтому образцы должны отображать только красивые стороны творчества, например, таким образом может быть народная керамическая игрушка. Лепка, как и любой другой вид изобразительного искусства, отражает в работах действительность и впечатления ребенка от окружающего мира.

Можно проводить занятия лепкой так, чтобы они одновременно были и уроками по развитию речи. Для этого в процессе работы стоит попросить ребенка рассказать о своих действиях: что он собирается вылепить, какой будет формы и величины его изделие, как он потом собирается его расписать. Такая беседа поможет ребенку усвоить много новых слов. А также посредством продумывания формы, строения, цвета, величины, расположения в пространстве предмета, происходит развитие основных компонентов эстетического чувства.

Стоит предлагать детям коллективные работы, которые будут способствовать взаимодействию друг с другом, правильному выражению своих мыслей, объяснению задуманного. Помимо этого, такая деятельность благотворно скажется на их развитии, ведь умение трудиться в коллективе очень важно для будущего человека.

Как и взрослому человеку, ребенку хочется забыть о своих проблемах, снять стресс, погрузиться в атмосферу спокойствия. Психологи утверждают, что удовлетворить все эти желания поможет работа на гончарном круге.

Гончарное дело является народным искусством, которое объединяет в себе прошлое, настоящее и будущее. Лепка горшка, как олицетворения домашнего очага, считается прекрасной ступенью для развития ребенка. Таким образом, перейдя от простой лепки к изготовлению сосудов, дети могут проявить свои творческие и индивидуальные стороны. Процесс работы настолько нуждается в полной отдаче, что не позволит ребенку отвлечься на ненужные мысли, вследствие чего спокойствие и уравновешенность придут сами собой.

Учить детей пользоваться гончарным кругом можно в возрасте пяти-шести лет. В этот период уже пора начинать вырабатывать усидчивость, аккуратность, сосредоточенность, возникающие благодаря необычному процессу лепки. Гончарное дело как все виды пластического искусства развивает пространственное и образное мышление.

Занятия на гончарном круге требуют быстрой реакции как творческой, так и физической, что помогает вырабатывать в ребенке определенные качества характера. А для создания такой реакции необходимы регулярные занятия, много упорства, терпения, фантазия, ведь из пластичного материала можно творить без ограничений.

В конце занятия необходимо, чтобы ребенок сам убирал свое рабочее место. Это послужит формированию навыков самообслуживания, которыми он будет пользоваться в течение всей жизни.

Иногда дети эмоционально тяжело переносят длительную трудовую деятельность, поэтому после завершения работы обязательен общий просмотр полученных изделий. Это позволит вызвать у маленьких создателей множество позитивных всплесков, от чего потраченные усилия не покажутся напрасными. Особенное восхищение производят утилитарные изделия. Факт того, что предмет, созданный своими руками, можно использовать в быту, кажется особенным. Детское изделие после обжига и глазурования становится по своим свойствам схожим с фабричной продукцией, однако отличается оригинальностью, что вызывает восхищение у зрителей.

В качестве примера можно взять создание горшочка под цветы. Удовольствие от процесса лепки будет, естественно, угасать с завершением работы. Однако после длительного труда последует продолжение в виде

посадки выбранного растения, уход и полив за которым вызовет у ребенка гордость. Своей уникальностью керамический горшок постоянно будет притягивать внимание своего создателя, разжигая чувство привязанности к изделию и посаженному в него ростку. Таким образом, интерес к занятиям с глиной будет возрастать прямо пропорционально вызванным положительным эмоциям. Ко всему прочему перед созданием любой керамической работы обязателен этап эскизирования, на котором идея ребенка будет скорректирована по соответствующим правилам и законам гармонии. Этот процесс позволит детям более серьезно подойти к делу, способствовать воспитанию в себе чувства эстетики и осознать, что красота тоже живет по определенным законам.

Таким образом, работа с глиной поможет формированию многих волевых, личностных качеств ребенка, эмоционального интеллекта и эстетического восприятия. Психотерапевтическая направленность работы не дадут таланту угаснуть, а придадут сил для любой деятельности, в том числе и творческой.

Список литературы

1. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. С. 178
2. Долорес РосКерамика: Техника. Приемы. Изделия. /Пер. с нем. Ю. О. Бем. – М: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2003. – 144 с.
3. Ращупкина С.Ю. Лепка из глины для детей. Развиваем пальцы и голову - Москва: РИПОЛ классик, 2010.- 254с.
4. Теплов Б. М. Способности и одаренность. Проблемы индивидуальных различий.- М, 1961, с.9-20.

© Ю.А. Михеева

**СЕКЦИЯ
КОРРЕКЦИОННАЯ
ПЕДАГОГИКА**

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Батракова Марина Юрьевна

доцент кафедры педагогики, психологии
и коммуникативистики

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

Кузьмина Анастасия Эдуардовна

студент

Аннотация: В данной статье рассматриваются ключевые аспекты процесса социализации детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС). Социализация определяется как сложный процесс, в ходе которого дети усваивают нормы и правила общественной жизни, превращаясь из природных существ в социальных личностей. Обсуждаются основные источники социализации: семья и дошкольные учреждения. Статья будет полезна педагогам, психологам и родителям, стремящимся помочь детям с РАС наладить социальные связи.

Ключевые слова: аутизм, расстройства аутистического спектра, речевое развитие, вербальная коммуникация, РАС, сенсорный подход, дети дошкольного возраста.

PROBLEMS OF SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Batrakova Marina Yurievna

Kuzmina Anastasiya Edyardovna

Abstract: This article examines key aspects of the socialization process of preschool children with autism spectrum disorders (ASD). Socialization is defined as a complex process during which children learn the norms and rules of social life, turning from natural beings into social individuals. The main sources of socialization are discussed: family and preschool institutions. The article will be useful for teachers, psychologists and parents who want to help children with ASD establish social connections.

Key words: autism, autism spectrum disorders, speech development, verbal communication, ASD, sensory approach, preschool children.

Введение

Социализация детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляет собой одну из наиболее актуальных и сложных тем в области психологии и педагогики. В последние десятилетия наблюдается значительный рост числа детей, у которых диагностируются расстройства аутистического спектра, что делает необходимым более глубокое понимание их потребностей и особенностей в контексте социализации. Социализация, как процесс усвоения норм и правил общественной жизни, является ключевым этапом в формировании личности ребенка. Для детей с РАС этот процесс может быть особенно затруднительным, так как они сталкиваются с уникальными вызовами, связанными с коммуникацией, взаимодействием и восприятием окружающего мира.

Актуальность данной работы обусловлена не только увеличением числа детей с РАС, но и необходимостью разработки эффективных стратегий и методов, которые помогут этим детям успешно интегрироваться в общество. Социализация детей с РАС требует особого внимания со стороны родителей, педагогов и специалистов, так как именно в дошкольном возрасте закладываются основы социальной адаптации и формирования межличностных отношений. Важно отметить, что успешная социализация детей с РАС не только способствует их личностному развитию, но и улучшает качество жизни их семей и общества в целом.

В данной работе будут освещены несколько ключевых аспектов, касающихся процесса социализации детей дошкольного возраста с РАС. В первую очередь, будет рассмотрена роль семьи в этом процессе. Семья является первичным источником социализации, и именно в ее рамках формируются первые социальные навыки и установки. Важно понять, как родители могут поддерживать и развивать социальные навыки своих детей, а также какие стратегии могут быть использованы для создания благоприятной атмосферы для социализации.

Далее будет проанализировано, как дошкольные учреждения могут служить пространством для социализации детей с РАС. Важно рассмотреть, какие программы и подходы могут быть внедрены в образовательные учреждения для создания инклюзивной среды, способствующей

взаимодействию и коммуникации между детьми с РАС и их сверстниками. Также будет обсуждено, как педагоги могут адаптировать свои методы работы, чтобы учитывать уникальные потребности детей с аутизмом.

Таким образом, данная работа направлена на изучение проблемы социализации детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра, что является важным шагом к созданию более инклюзивного и поддерживающего общества для всех его членов.

Актуальность проблемы социализации детей с РАС

Социализация детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляет собой сложную и многогранную проблему, требующую внимательного изучения. В силу особенностей их восприятия мира и коммуникативных навыков, эти дети сталкиваются с многочисленными трудностями в процессе социализации. Проблема актуальна не только с точки зрения их личного развития, но и в контексте создания более инклюзивного общества. Социализация включает в себя разнообразные аспекты: умение взаимодействовать с окружающими, адаптироваться к социальным нормам и правилам, а также развивать эмоциональную отзывчивость и эмпатию. У детей с РАС часто наблюдаются трудности в этих областях, что приводит к их социальной изоляции и снижению качества жизни.

Нарушения, характерные для детей с РАС, влияют на способность устанавливать и поддерживать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. Зачастую такие дети не могут адекватно распознавать социальные сигналы, что мешает им взаимодействовать с окружающими. Это приводит к отсутствию полноценной дружбы и игнорированию совместной деятельности, что, в свою очередь, усугубляет их чувство одиночества и отсутствие поддержки.

Семья, как первичное социальное окружение, пытается адаптироваться к потребностям ребенка, но иногда сама становится источником стресса из-за недостатка информации и поддержки. Родители часто переживают за будущее своего ребенка и не знают, как помочь ему наладить отношения с окружающими. В результате, взаимодействие может стать ограниченным, что усугубляет проблему социализации. Без должной поддержки со стороны семьи даже самые лучшие образовательные учреждения могут оказаться бессильными изменить ситуацию.

Дошкольные учреждения обладают важным потенциалом для содействия социализации детей с РАС. Взаимодействие с педагогами, специалистами и сверстниками может предоставлять им уникальные возможности для обучения

социальным навыкам. Однако не все дошкольные учреждения готовы справиться с такими вызовами. Нехватка подготовки педагогов, отсутствие специализированных программ и негативные стереотипы, касающиеся детей с РАС, могут становиться серьёзными барьерами на пути к успешной социализации.

Интеграция детей с РАС в общество требует не только мер на уровне индивидуального подхода, но и создания комплексной системы поддержки. Улучшение процессов социализации должно включать сотрудничество всех заинтересованных сторон: семьи, педагогов, медицинских работников и специалистов по психическому здоровью. Совместные усилия и обмен опытом помогут создать условия, в которых дети с РАС смогут развивать свои социальные навыки в комфортной и поддерживающей среде.

Следует отметить, что социализация детей с РАС — это не только проблема, но и уникальная возможность для общества развивать эмоциональную чувствительность и терпимость. Исследование путей решения этого вызова открывает новые горизонты для понимания человеческой природы и формирования более отзывчивого сообщества, которое уважает разнообразие и поддержку на уровне каждого члена.

Роль семьи в процессе социализации

Социализация детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляет собой комплексный аспект, в котором семья играет определяющую роль. Семья становится первой социальной структурой, с которой взаимодействует малыш. В этом контексте необходимо рассмотреть не только влияние родителей и ближайших родственников, но и широкое окружение, формируемое на базе семейных традиций и культуры. Важно осознать, что именно в семейной среде закладываются основы для формирования социальных навыков, необходимых для успешного взаимодействия с окружающими. Поддержка, понимание и безусловная любовь со стороны родителей создают безопасное пространство, где ребенок чувствует себя комфортно. Это является основополагающим для выявления и развития социального потенциала.

Однако вместе с поддержкой семьи можно выделить и возможные проблемы, вызванные недопониманием или отсутствием информации о расстройстве. Нередко родители сталкиваются с чувством безысходности, стыда или вины, что приводит к избеганию социальной активности и изоляции. Важным является обращение внимания на психоэмоциональное состояние

самых родителей – их стресс может негативно сказываться на ребенке. Поддержка для родителей в виде групп самопомощи или консультационных программ может оказаться решающей в преодолении трудностей.

На участие семьи в социализации детей с РАС влияет также взаимодействие с другими учреждениями – детскими садами, реабилитационными центрами и службами ранней помощи. Взаимодействие образовательных учреждений с семьями играет решающую роль в процессе адаптации и социализации. Эффективное сотрудничество между семьей и педагогами позволяет создавать индивидуализированные программы, которые учитывают уникальные особенности ребенка.

Таким образом, семья играет мультифункциональную роль в процессе социализации детей с РАС, от участия в ежедневных взаимодействиях до создания сети поддержки, которая важна на разных этапах. Эффективные стратегические подходы, включающие активное участие родных, педагогов и специалистов, способны существенно улучшить процесс социализации, позволяя детям развивать свои навыки общения и взаимодействия. Интеграция таких подходов, как использование индивидуализированных программ, обогащение общения и полноценная поддержка семьи, позволяет создавать устойчивые условия для формирования успешной социализации детей с расстройствами аутистического спектра.

Дошкольные учреждения как пространство социализации

Требования современного общества к воспитанию и обучению детей в дошкольных учреждениях подразумевают создание среды, в которой детей с различными потребностями принимают как равноправных участников процесса. Прежде всего, необходимо понимать, что дети с РАС могут испытывать сложности в восприятии социальных сигналов, таких как мимика, жесты, интонация. Эти особенности усложняют установление контактов с окружающими и формирование дружеских связей.

Дошкольные учреждения должны быть не только местами для получения элементарных знаний и навыков, но и площадками для формирования социального опыта. Важным аспектом является подготовка педагогов к работе с детьми с аутизмом. Специальное обучение педагогов помогает им лучше понимать потребности таких детей, строить индивидуализированные образовательные маршруты и использовать специализированные методы и подходы для снижения барьеров в общении.

К примеру, использование визуальных опор может существенно облегчить процесс социализации. Дети способны легче воспринимать информацию, представленную в виде карточек с изображениями или схемами. Это открывает возможности для создания более понятной и доброжелательной среды. Важно также внедрение игрового подхода в образовательный процесс, так как игра служит основным средством взаимодействия и познания.

Социальная интеграция детей с РАС требует от педагога индивидуального подхода к каждому ребенку. Знание особенностей каждого воспитанника позволяет адаптировать программы, создавать специальные группы, в которых осуществляется взаимодействие детей с различными трудностями. Поддержка со стороны более опытных сверстников ведет к повышению уверенности и развивает коммуникативные навыки.

Кроме того, использование мультисенсорных методов воспитания, таких как музыка или арт-терапия, предоставляет уникальные возможности для взаимодействия. Эти техники помогают развивать эмоции и самовыражение, обеспечивая детей необходимыми инструментами для общения. Педагоги могут организовывать совместные занятия, которые направлены как на развитие индивидуальных навыков, так и на создание групповых взаимодействий.

В конечном итоге дошкольные учреждения играют центральную роль в процессе социализации детей с расстройствами аутистического спектра. Создание инклюзивной, адаптивной и поддерживающей среды помогает не только детям с РАС, но и всем участникам образовательного процесса.

Проблемы и барьеры при социализации

Социализация детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляет собой сложный и многофакторный процесс, в котором сталкиваются различные проблемы и барьеры, как внутренние, так и внешние. Наиболее заметные сложности возникают из-за особенностей развития детей с РАС, которые могут затруднять их взаимодействие с окружающей средой. Эти сложности могут варьироваться от затруднений в коммуникации до проблем в восприятии социальных норм и ожиданий.

Одной из центральных проблем является ограниченность социальных навыков. Дети с РАС, как правило, испытывают сложности в ведении беседы, понимании невербальных сигналов и в установлении эмоциональных связей с другими детьми и взрослыми. Это приводит не только к затруднениям в

общении, но и к социальной изоляции. Многие дети с РАС могут не понимать, какие действия считаются приемлемыми в определённой социальной ситуации, что ещё больше осложняет их интеграцию и взаимодействие в группе сверстников.

Феномен односторонней коммуникации также имеет место. Дети с расстройствами аутистического спектра могут быть склонны общаться только о тех темах, которые их интересуют, игнорируя интересы других. Это приводит к снижению возможностей формирования дружеских связей и взаимопонимания с другими детьми. Они могут не осознавать эмоции и переживания окружающих, что затрудняет установление контакта и формирование глубоких отношений.

Когнитивные особенности детей с РАС также оказывают влияние на их социализацию. Избыточная фокусировка на определённых интересах может приводить к игнорированию социальных ситуаций, где требуется взаимодействие с другими. Дети могут проявлять затруднения в понимании и адаптации к изменениям, что также затрудняет их работу в группе.

Внешние факторы, такие как семейная среда и доступность специализированной помощи, также актуальны для успешной социализации. Нередко семьи, воспитывающие детей с РАС, сталкиваются с недостатком информации о методах социализации и необходимых ресурсах. Часто родители не знают, как правильно поддерживать своего ребенка в его социализации, что может приводить к нежелательным результатам. Введение в практику психолого-педагогических подходов может способствовать преодолению данных барьеров.

Дошкольные учреждения, будучи важными пространствами социализации, также могут создавать дополнительные преграды. Заполнение программ раннего развития не всегда учитывает потребности детей с РАС. Инклюзивное образование, хотя и направлено на интеграцию детей с особыми потребностями, зачастую встречает трудности в реализации, так как воспитатели и педагоги могут не обладать необходимыми знаниями и навыками для работы с такими детьми. Иногда дети сталкиваются с предвзятым отношением как со стороны педагогов, так и со стороны сверстников, что также может негативно сказаться на их самооценке и мотивации для взаимодействия.

Важным аспектом является и отношение общества к особенностям детей с РАС. Стереотипы и недопонимание могут укреплять барьеры в социализации. Общество зачастую не осознаёт важности и возможности участия таких детей в

общественной жизни. Отсутствие просвещения и открытых диалогов о расстройствах аутистического спектра приводит к стигме, что затрудняет интеграцию этих детей в коллективы и общество.

Помимо этого, не стоит забывать о проблемах, связанных с формированием друзей и социализацией на уровне сверстников. Дети с РАС нередко становятся объектом буллинга и изоляции, что ещё больше усугубляет их трудности в установлении нормальных взаимоотношений. Неспособность взаимного понимания и отсутствие интереса со стороны других детей усложняет формирование здоровых отношений, так как они не всегда принимают и признают особенности друга.

Существенные изменения в методах работы с детьми с РАС могут смягчить эти барьеры. Применение индивидуализированного подхода, использование разнообразных методов и технологий, в том числе социальных историй и ролевых игр, способно облегчить детский опыт общения и восприятия. Важно развивать у детей навыки сотрудничества и взаимодействия, что создаст более подходящую среду для их социализации.

В заключение, комплексный анализ проблем и барьеров в социализации детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра позволяет выявить необходимость системного подхода к этой проблеме. Работа с такими детьми требует вовлечения всех участников процесса: семьи, образовательных учреждений и общества в целом. Дальнейший прогресс в области исследований и практики способен обеспечить более благоприятные условия для интеграции детей с РАС в общество, а следовательно, внесёт вклад в их полноценное развитие и качество жизни.

Алгоритм успешной интеграции

Интеграция детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра в общество представляет собой сложный процесс, требующий взаимодействия множества факторов. Прежде всего, важно создать гибкую и ориентированную на индивидуальные потребности модель поддержки, которая будет учитывать особенности каждого ребенка. На этапе дошкольного обучения необходимо подключать различные методы и подходы, учитывающие как психофизиологические, так и социальные аспекты.

Определение индивидуального подхода для каждого ребенка подразумевает выделение конкретных трудностей, с которыми он сталкивается в процессе социализации. Это может включать трудности в общении, ограниченные интересы или поведенческие особенности. В результате анализа

ситуации можно разработать индивидуальный план, который будет включать группы занятий, направленные на развитие социальных навыков, эмоциональной регуляции и взаимодействием со сверстниками.

На уровне дошкольного учреждения важно создать атмосферу принятия и поддержки. Педагогам следует быть осведомленными о характере расстройств аутистического спектра и иметь обширные знания о том, как обеспечить комфортное взаимодействие. Предоставление информации другим детям, а также родителям поможет создать позитивное восприятие особенностей детей с РАС, что в свою очередь снизит уровень стигматизации и обеспечит более комфортные условия для совместной деятельности.

Дошкольные учреждения могут служить не только образовательной базой, но и пространством, где закладываются основы для формирования позитивных социальных отношений. Важно, чтобы воспитатели активно включались в процесс совместной игры, инициируя различные социальные взаимодействия, что даст возможность детям с РАС научиться понимать социальные сигналы и более эффективно взаимодействовать с окружающими.

Успешная интеграция также требует активного участия специализированных специалистов, таких как психологи, дефектологи и логопеды. Они могут предоставлять необходимые рекомендации и разрабатывать программы, адаптированные к индивидуальным потребностям каждого ребенка. Взаимодействие с этими специалистами важно как для педагогов, так и для родителей, поскольку оно способствует формированию единых подходов к обучению и социализации.

Врачи и другие медицинские работники тоже несут ответственность за свою роль в процессе интеграции. Применение медикаментозной терапии в рамках комплексного подхода может быть важно для решения поведенческих проблем, которые могут мешать социализации. Отслеживание состояния здоровья ребенка и коррекция медицинской помощи также являются неотъемлемой частью успешного пути к интеграции.

Социальный контекст, в котором происходит социализация, также играет значительную роль. Наличие партнерств с местными сообществами, организациями и ресурсами способствует созданию более открытой и поддерживающей среды. Особое внимание стоит уделять программам, направленным на включение детей с РАС в различные аспекты общественной жизни, что способствует расширению их социальных контактов и снижению барьеров в коммуникации.

Организация различных мероприятий, где дети могут взаимодействовать не только друг с другом, но и с другими членами общества, также оказывает положительное влияние на процесс социализации. Такие активности могут быть как игровыми, так и образовательными, но в любом случае они должны учитывать интересы и особенности детей с РАС. Привлечение семьи к таким мероприятиям способствует укреплению связей, уменьшает степень тревожности и обеспечивает поддержку со стороны как родителей, так и сверстников.

Важно учитывать, что интеграция – это процесс, требующий времени и терпения. Ожидания должны соответствовать реальным возможностям детей, а поддержка среды является ключевым элементом, который определяет успех этого процесса. Эффективная интеграция детей с расстройствами аутистического спектра может быть достигнута теми, кто готов поддерживать и искать индивидуальные решения для каждой ситуации, активно работая на всех уровнях: детском, семейном, образовательном и психологическом.

Заключение

Заключение данной работы подводит итоги исследования проблем социализации детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра (РАС) и акцентирует внимание на важности комплексного подхода к этой теме. Социализация, как процесс, в ходе которого дети осваивают нормы и правила общественной жизни, является ключевым аспектом их развития и формирования как социальных личностей. Важно отметить, что дети с РАС сталкиваются с уникальными трудностями в этом процессе, что требует особого внимания со стороны родителей, педагогов и специалистов.

Актуальность проблемы социализации детей с РАС не вызывает сомнений, так как в современном обществе все большее внимание уделяется инклюзии и созданию условий для равноправного участия всех детей в социальной жизни. Социальная изоляция, с которой сталкиваются дети с аутизмом, может иметь серьезные последствия для их психоэмоционального состояния и общего развития. Поэтому необходимо разрабатывать и внедрять эффективные стратегии, направленные на поддержку этих детей в процессе социализации.

Проблемы и барьеры при социализации детей с РАС разнообразны и могут включать в себя как внутренние, так и внешние факторы. Внутренние факторы могут быть связаны с особенностями восприятия и обработки информации, а внешние — с недостатком понимания и поддержки со стороны

окружающих. Это подчеркивает необходимость повышения осведомленности общества о расстройствах аутистического спектра и важности создания инклюзивной среды.

Перспективы дальнейших исследований в этой области обширны. Необходимо продолжать изучение различных аспектов социализации детей с РАС, включая влияние культурных и социальных факторов, а также разработку новых методов и программ, направленных на поддержку этих детей. Важно также исследовать опыт других стран в области инклюзии и социализации детей с аутизмом, чтобы адаптировать успешные практики к нашим условиям.

Таким образом, работа подчеркивает, что социализация детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра — это сложный и многогранный процесс, требующий комплексного подхода и взаимодействия всех участников. Только совместными усилиями можно создать условия, способствующие успешной интеграции этих детей в общество и обеспечению их полноценного развития.

Список литературы

1. Володина Н.Ю. Социализация детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра // Дошкольное воспитание. – 2018.
2. Деева Т.А. Система коррекционной работы с детьми с аутизмом // Коррекционная психология. – 2020
3. Кононова В.А. Динамика социализации детей с расстройствами аутистического спектра // Психология и педагогика. – 2017.

© М.Ю. Батракова, А.Э. Кузьмина

КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Тарасюк Елизавета Викторовна

студент

Институт психологии,
Белорусский государственный педагогический
университет имени Максима Танка

Аннотация: В данной статье исследуются актуальность, существующие представления о коррекционной педагогике, а также подходы и проблемы, с которыми может сталкиваться коррекционная педагогика. Автором рассмотрены мировые организации, а также направления и принципы, используемые в коррекционной педагогике.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, подходы, проблемы, направления, принципы.

CORRECTIONAL PEDAGOGY IN MODERN SOCIETY

Tarasyuk Elizaveta Viktorovna

Abstract: This article examines the relevance, existing ideas about correctional pedagogy, as well as approaches and problems that correctional pedagogy may face. The author examines global organizations, as well as the directions and principles used in correctional pedagogy.

Key words: correctional pedagogy, approaches, problems, directions, principles.

На сегодняшний день коррекционная педагогика имеет свою значимость и актуальность, так как число детей с отклонениями (и с нарушениями развития, и с девиацией) возрастает. Дети с отклонениями могут испытывать трудности в обучении и адаптации, особенно в школе, так как большая часть жизни ребенка связана с ней. Обычные методы обучения не всегда могут подойти для детей с отклонениями. Также сложными для таких детей являются ситуации, когда педагоги не учитывают их особенности. Из-за этого могут усугубляться проблемы, конфликты между обществом и детьми с

отклонениями, что имеет негативные последствия для обеих сторон. Чтобы это минимизировать, важно подобрать такие коррекционные методы и подходы, которые будут учитывать индивидуальные особенности детей с отклонениями и помогут скорректировать проблемы, с которыми обращаются дети. Благодаря коррекционным методам можно помочь детям с отклонениями в решении проблемы с дефектами, которые у них есть. На основе вышесказанного можно отметить, что актуальность коррекционной педагогики возрастает.

Цель данной работы состоит в том, чтобы провести анализ источников и рассмотреть особенности коррекционной педагогики и ее направлений, которые она использует.

Если говорить о коррекционной педагогике, то она представляет направление педагогики, которое связано с диагностикой, коррекцией детей, имеющих отклонения или проблемы, выраженные тем или иным образом. Объектом коррекционной педагогики являются нарушения, которыми страдают дети. Предметом коррекционной педагогики являются методы и средства, с помощью которых осуществляется помощь детям с отклонениями. Задача, которую реализует коррекционная педагогика, – выявление недостатков, имеющихся у детей, а также рассмотрение причины и истории их появления. Важно подобрать методы, которые лучше всего смогли бы помочь таким детям, и провести анализ эффективности проведенной работы с ребенком до и после. Также следует не только оказывать помощь детям, имеющим отклонения, но и привлекать окружение, с которым взаимодействует ребенок, а именно родителей и учителей, так как без помощи данных людей коррекционная работа с ребёнком может быть бессмысленной.

Рассматривая историю коррекционной педагогики, можно отметить, что она является молодым направлением, которое сформировалось в 19-20 веках. Это связано со временем, когда возникла необходимость в проведении работы с детьми беспризорниками, а именно в профилактике девиантного поведения. Тогда очень активно использовались методы, появившиеся в Западной Европе. В данный момент коррекционная педагогика является одной из сфер помощи в педагогике, используемой педагогами, психологами и др.

Существуют различные подходы, которые используются для оказания помощи человеку. Рассматривая междисциплинарный подход, мы видим, что он подразумевает комплексную помощь занимающихся разной деятельностью специалистов. Основной разновидностью междисциплинарного подхода является сопровождение, которое представляет собой метод, включающий

совместную работу психологов, педагогов, медицинских и социальных работников, где они совместно ищут решение, продумывают план по оказанию помощи ребенку и его реализацию.

Профилактический подход – подход, включающий методы, которые бы не допустили проблем в будущем, то есть помогли бы решить вопросы на начальном этапе. Данный подход использует различные такие методы, как раннее обследование в виде скрининга для беременных, прививки, а также просвещение и информирование по данной тематике.

Международный подход – подход, показывающий, что люди из разных стран имеют одни и те же проблемы, но при этом разные решения. Кто-то лучше мог помочь детям с ДЦП, у кого-то больше эффективных методов помощи детям с проблемами интеллектуального развития и т.д. Важно иметь разные решения, так как не всегда одна идея может быть подходящей для всех. Для кого-то она может быть полезной, для другого же – наоборот. Чем больше различных методов будут реализованы, тем больше вероятность для того, что жизнь людей будет облегчена.

Однако существуют проблемы, с которыми сталкивается коррекционная педагогика, и первая из них – это отсутствие раннего вмешательства, так как не всегда удастся точно определить, есть ли у ребенка отклонения или нет. Важно заранее решать проблемы для того, чтобы не усугублять ситуацию, так как объем работы над проблемами только возрастёт в будущем.

Следующей проблемой является создание совместного обучения обычных детей и детей с особенностями, так как некоторые дети, а также взрослые люди, например, учителя и социальные работники, не готовы сталкиваться с такими детьми. Те же в свою очередь могут столкнуться с негативным отношением со стороны окружающих, что также вызывает проблемы.

Далее проблемой является учет индивидуальных особенностей ребенка и создание под эти особенности индивидуальных коррекционных программ, так как это требует много усилий даже для одного ребенка.

Также проблемой является внедрение технологий в сферу образования, так как не везде есть возможность закупить новую технику и аппаратуру.

Еще одной проблемой является формирование, развитие и совершенствование профессиональных знаний в ситуации с наличием работы и имеющейся конкуренцией. Это также может быть причиной того, что в современном мире очень много информации, но она не всегда является полезной.

Проблемой является и необходимость правильно донести и объяснить людям соответствующую информации, так как они могут воспринять ее по-разному, особенно, когда информация на иностранном языке, или при подаче используются научные слова, из-за чего может произойти ситуация непонимания.

Если рассматривать вопросы решения проблем детей с особенностями, следует обратить внимание на такие организации, как:

Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры, или как ее называют ЮНЕСКО, которая занимается тем, что взаимодействует с другими странами и решает вопросы, связанные с образованием.

Всемирная организация здравоохранения, или ВОЗ, которая занимается сферой, связанной со здоровьем населением. Здоровье является залогом безопасности и мира для всех. Когда люди решают проблемы, связанные с ним, это оказывает положительное влияние на общество, но, когда в других странах уделяется недостаточное внимание вопросам, связанным со здоровьем, это сказывается негативно.

СЕС (Council of Exceptional Children) переводится как «Совет по исключительным детям». Эта организация, созданная в США, оказывает помощь детям, имеющим проблемы в обучении, или одаренным детям.

Организация «Рада Барнер», означающая «Спасите детей», находящаяся в Швеции, занимается организацией образовательного процесса, чтобы не только обычные дети, но и дети с особенностями имели возможность учиться.

Коррекционная педагогика работает в различных направлениях. Сенсорика рассматривает зрительное восприятие, в работе используются упражнения, предназначенные для тренировки умения выделять цвет, вес, форму и т.д. Ребенку могут предложить задание, где нужно что-либо разложить по цветам, узнать предмет по форме и т.д. Из материалов могут использовать ткань, цветную бумагу, мозаику и др. предметы. При работе со слуховым восприятием используются упражнения, направленные на узнавание и различение звуков и шума. Из заданий можно предложить ребенку «Минутки тишины», «Спрятанный звук» и др., предназначенные для того, чтобы ребенок мог ориентироваться в пространстве, когда слышит звук. В работе с осязанием используются упражнения на умение различать форму, вес, внешний слой с помощью телесных ощущений. Ребенку могут предложить задания «Что напоминает эта поверхность на ощупь?», «Волшебный мешочек» и др. При

работе с обонянием и вкусом используются упражнения на умение определять с помощью вкуса и запахов предметы. Например, ребенку могут предложить задание, в котором ему нужно узнать еду по вкусу и запаху.

Следующим направлением является коррекция моторики, включающей общую моторику, направленную на развитие больших частей тела, рук, ног и т.д. Для развития общей моторики используют лечебную физкультуру, гимнастику и др. Мелкая моторика связана с развитием пальцев рук. Для этого используют лепку из пластилина, мозаику, пальчиковую гимнастику и др. Артикуляционная моторика направлена на развитие мышц лица, для этого используют артикуляционную гимнастику, упражнения и др.

Далее идет направление «интеллектуальная сфера деятельности», где происходит развитие мышления. Могут использоваться задания «Четвертый лишний», «Группировка предметов» и др.

Следующим направлением является эмоционально-волевая сфера, которая связана с умением понимать свое эмоциональное состояние. Используются различные игры, драматизация, арт-терапия, музыкальная терапия и др.

Последним направлением является коррекция личности. Целью данного направления является помощь ребенку в адаптации. Важно включать ребенка в сферы деятельности, чтобы мог взаимодействовать с людьми, а также важно объяснять ребенку, если он что-то делает неправильно.

Из принципов, которые используют при работе с детьми – это принцип сознательности и активности. Он направлен на то, чтобы дети могли понимать, что от них нужно и были инициативными. Принцип систематичности и последовательности: связан с проведением регулярных и последовательных занятий. Принцип наглядности направлен на предоставление наглядного материала детям. Принцип доступности – предоставление материала, с которым ребенок сможет справиться. Принцип научности рассматривает причины и следствия. Принцип прочности ориентирован на долговременную память. Принцип связи теории с практикой направлен на организацию плана для обучающихся, который будет осуществляться. Принцип индивидуализации связан с учетом особенностей учащихся при проведении с ними коррекционных занятий.

На основе данной работы можно сделать вывод, что коррекционная педагогика имеет в нашем мире значимость и играет важную роль в развитии и коррекции детей, имеющих отклонения в развитии. Она рассматривается через

призму различных подходов, таких как комплексный, где в одном деле работают разные специалисты, профилактический, где заранее стараются предотвратить проблему, и международный, подразумевающий взаимодействие стран между собой. Говоря о международном взаимодействии, можно выделить различные организации, где может использоваться коррекционная педагогика, такие как ЮНИСЕФ, ВОЗ, СЕС, «Рада Барнер». Это подчеркивает, что коррекционная педагогика имеет большое значение на мировом уровне. Также выделяются направления и принципы, которые важны для решения проблем детей, имеющих разнообразные особенности развития.

Список литературы

1. Дубских, А. В. Тенденция развития коррекционной педагогики в отечественной педагогике // Проблемы и перспективы развития образования материалы: Междунар. науч. конф. 2011. Т. 1, С. 53-56.
2. Варенова Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики : учебное пособие для вузов. Минск. 2003. 288 с.
3. Цыренов В. Ц. Коррекционная педагогика. Улан-Удэ. 2009. 75 с.

© Е.В. Тарасюк

**СЕКЦИЯ
ИННОВАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КИТАЯ:
ПОЛИТИЧЕСКОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ, ИНТЕГРАЦИЯ
РЕСУРСОВ И БУДУЩИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ**

Лю Юань

магистр

КазНУ им. Аль-Фараби

Чжу Жань

магистр

КазНУ им. Аль-Фараби

Аннотация: Цифровизация среднего образования Китая быстро развивается под влиянием государственной политики. Стратегии, такие как «План действий по информатизации образования 2.0» и «Модернизация образования Китая 2035», способствуют глубокой интеграции цифровых технологий в образовательный процесс, создавая комплексные платформы ресурсов и интеллектуальные системы обучения, охватывающие все предметные области. В настоящее время цифровые ресурсы включают онлайн-обучение, предметные консультации, тренажёры для решения задач и другие форматы, поддерживая как классные занятия, так и индивидуальное обучение. Технологии ИИ и больших данных оптимизируют учебные сценарии. В будущем цифровые ресурсы ускорят обеспечение образовательного равенства, инновации в методах преподавания и, опираясь на искусственный интеллект, платформы умного образования и междисциплинарную экосистему, помогут создать новую, гибкую и открытую модель качественного образования.

Ключевые слова: цифровизация образования, политическое стимулирование, интеграция ресурсов, умное образование, искусственный интеллект, образовательное равенство.

**DIGITAL EMPOWERMENT OF SECONDARY EDUCATION
IN CHINA: POLICY-DRIVEN INITIATIVES, RESOURCE
INTEGRATION, AND FUTURE PROSPECTS**

Liu Yuan

Zhu Ran

Abstract: The digitalization of secondary education in China is rapidly advancing under policy-driven initiatives. The government promotes the deep integration of digital technology and education through strategies such as the «Education Informatization 2.0 Action Plan» and «China's Education Modernization 2035», establishing comprehensive resource platforms and smart education systems covering all subjects. Currently, digital resources encompass diverse types, including online learning, subject tutoring, and question bank exercises, supporting classroom teaching and personalized learning. Technologies such as AI and big data further optimize teaching scenarios. In the future, digital resources will accelerate educational equity, innovate teaching models, and rely on artificial intelligence, smart education platforms, and cross-border integration ecosystems to foster a high-quality, flexible, and open new educational framework.

Key words: educational digitalization, policy-driven, resource integration, smart education, artificial intelligence, educational equity.

1. The Connotation of Educational Digitalization and Policy Support

With the rapid development of information technology, digital teaching models have transformed traditional teaching methods, injecting new vitality into classroom instruction. The report of the 20th National Congress of the Communist Party of China clearly stated: «Advance educational digitalization to build a learning society and a nation of lifelong learning for all» [1]. Promoting educational digitalization is an important strategy proposed by the Communist Party of China and the state to build a learning society and a learning nation, playing a driving role in achieving the goals of educational modernization. Educational digitalization refers to the process by which education gradually achieves digital transformation through modern information technology as the medium, influenced by the fourth educational revolution driven primarily by artificial intelligence in the digital era. Educational digitalization fully embodies the main characteristics and fundamental trends of modern educational development, establishing the implementation path for universal and lifelong learning at the macro level [2, p. 98-100].

To promote the deep integration of education and modern digital technologies and facilitate the transformation and upgrading of educational digitalization, a series of major policies have been introduced at the national level. In June 2016, the

Ministry of Education issued the «13th Five-Year Plan for Educational Informatization», which proposed: «Fully advance the 'Quality Resources for Every Classroom' initiative, basically establish a public service system for digital educational resources, and provide convenient and efficient services for learners to access high-quality digital educational resources» [3]. The state places great emphasis on the development of digital educational resources, which have gradually become an important category of modern educational resources. In December 2017, the Ministry of Education issued the «Guidance on the Construction and Application of Digital Educational Resource Public Service Systems», clearly stating: «The digital educational resource public service system serves as the government's platform for providing basic public services of digital educational resources, primarily delivering resource services through online learning spaces and supporting new technology-based teaching and learning models [4]». In April 2018, the Ministry of Education issued the «Education Informatization 2.0 Action Plan», proposing: «Introduce a 'platform + education' service model, integrate various educational resource public service platforms and support systems at all levels, gradually achieve interconnection, convergence and openness between resource platforms and management platforms, and establish a national digital educational resource public service system [5]». In February 2019, the Central Committee of the Communist Party of China and the State Council issued «China's Education Modernization 2035», proposing to «innovate education service formats and establish a co-construction and sharing mechanism for digital educational resources [6]». Moreover, regions such as Zhejiang, Beijing, and Shandong have successively issued relevant plans to promote the development of educational digitalization. For example: in March 2021, the Zhejiang Provincial Department of Education issued the «Zhejiang Province Digital Reform Work Plan for the Education Sector», proposing: «By 2025, the integrated cloud-network-terminal system for the education sector, the education big data warehouse system, the national digital learning platform, and the education intelligent governance system will be basically mature. The level of education governance will be significantly improved, the education ecosystem will continue to be enhanced, digital resources in the education sector will develop healthily, and digital reform will drive outstanding achievements in the modernization of education governance [7]».

2. Classification of Digital Educational Resources (Taking Chinese Secondary Schools as an Example)

Table 1

		Platform Name	Advantages
Resource Classification	Comprehensive Online Learning Platform	Smart Education of China	1. Authority & Public Welfare 2. Comprehensive Coverage 3. Multi-Device Compatibility (accessible via PC, mobile, TV, etc., facilitating access for students in remote areas)
		Tencent Classroom	1. Technology Backing (powered by Tencent Cloud with high stability) 2. Diverse Content
	Subject Tutoring and Live Course Platform	TAL Online School	1. Structured Courses (designed by grade and subject) 2. Dual-Teacher Model (live instruction by lecturers + tutoring by assistants) 3. High Interactivity
		Yuanfudao Online Education	1. AI-Powered Personalization (dynamically adjusts difficulty based on student level) 2. Cost-Effective Large-Class Model (attracts users with affordable live group sessions)
	Question Bank & Practice Platform	Zuoyebang	1. Extensive Question Bank 2. Community-Based Learning Support 3. Value-Added Features (free live courses, essay writing resources, etc.)
		Little Monkey Search	1. Fast Problem-Solving Response 2. Error-Tracking System (auto-collects mistakes and generates targeted practice)
	Subject-Specific Innovation Education Platform	Onion Academy	1. Animated Micro-Lessons (breaks down math/physics concepts into 5- 8min fun animations for easier comprehension) 2. Adaptive Learning (diagnoses weaknesses via tests and plans personalized learning paths)
		iFLYTEK Smart Learning Platform	1. AI Assessment & Diagnostics 2. Precision Score Improvement (provides smart classroom solutions to assist teachers in targeted instruction)

Continuation of table 1

	Tool-Based Support Platform	Baidu Smart Classroom	1. Resource Integration 2. AI Tools (offers AI-assisted features like essay grading and speech evaluation)
		Class Optimaster (by Seewo)	1. Classroom Management (helps teachers track student performance in real-time and generate progress reports) 2. Parent-School Interaction

Classification of Digital Educational Resources for Chinese Secondary Schools

3. The Application of Digital Resources in Subject Teaching - Taking High School History as an Example

Digital resources in history are resources applicable to the historical discipline among digital resources, representing the digitization of historical documents and materials. Digital resources in history constitute a new form of historical research emerging in the internet era. With the support of information technology, the digitization of historical materials enables the retrieval of required documents within minutes or even seconds. Therefore, the emergence of digital resources in history is a product of the widespread adoption of information technology and the increasing level of digitization [8, p. 17-23].

Historical digital resources can generally be divided into three categories: material resources, courseware resources, and teaching application software.

1.1 Material Resources: The "Digital Museum" of History Teaching

National Smart Education Platform for Primary and Secondary Schools (<https://www.zxx.edu.cn/>):

Video Courses: For example, the "Evolution of Ancient Chinese Political Systems" animated series accompanying the "Outline of Chinese and Foreign History," which uses 3D modeling to recreate the spatial layouts of the feudal system and the prefecture-county system.

Virtual Experiments: The interactive module "Bronze Casting Techniques," where students can drag pottery molds and pour molten copper to observe the formation process of a bronze ding.

Historical Archives: High-definition images of original documents such as oracle bones and Dunhuang manuscripts, with a magnifying glass feature for detailed examination.



Fig. 1. National Primary and Secondary School Smart Education Platform website

World History Atlas (<http://map.ps123.net/>):

Dynamic Maps: The "19th Century Colonial Expansion" layer allows overlays of population density and resource distribution data; students can slide the timeline to observe the expansion of British colonies.

Historical GIS: Enter the keyword "Industrial Revolution," and the system automatically generates a heatmap showing the correlation between Manchester's population growth and cotton mill distribution.



Fig. 2. Maps of Historical Countries in the World History Atlas Website

3.2 Courseware Resources: The "Smart Toolbox" for Instructional Design

Middle School History Teaching Resource Platform (<https://www.zxls.com/>):

Original Courseware: For example, the "Xinhai Revolution" courseware includes a dynamic timeline of the "Wuchang Uprising," audio recordings of Sun Yat-sen's speeches, and a comparison table of the "Provisional Constitution" clauses.

Learning Plan Design: The "New Culture Movement" learning plan features three task sections: "Close Reading of Texts," "Debate on Perspectives," and "Mind Mapping"—supporting student-led inquiry.

Subject Network (<https://ls.zxxk.com/>):

Courseware Templates: Provides "Unit-based Instructional Design" templates, including complete lesson frameworks for both volumes of "Outline of Chinese and Foreign History," with built-in modules for historical document analysis and question chain design.

Learning Analysis: After uploading student assignments, the system automatically generates radar charts scoring core competencies such as "Temporal and Spatial Awareness" and "Historical Evidence Analysis."

3.3 Teaching Applications: The "Augmented Reality" of Classroom Interaction
China History APP (https://m.sym95.com/down/3439_history_v7.1.5.html):

AR Historical Reconstruction: Scan the "Oracle Bone Script" image in textbooks, and the mobile app displays a holographic projection of Shang Dynasty divination scenes, allowing students to use gestures to view interpretations of the inscriptions.

AI Q&A: Enter "Why was the Xinhai Revolution considered successful?", and the system automatically generates a structured response analyzing three dimensions: "political reform," "intellectual enlightenment," and "social transformation."



Fig. 3. China History APP - History Section Pages

Timeline JS (<https://timeline.knightlab.com/>):

Multimodal Timeline: Integrates text, images, videos, maps, and other elements, such as embedding an animated schematic of Watt's improved steam engine in the "Industrial Revolution" timeline.

Collaborative Editing: Students work in groups to complete a "China's Modernization Journey" timeline, while teachers use the "version comparison" feature to track edits and identify common issues.

2. Future Prospects of Digital Resource Applications in Secondary Education

Currently, China has made significant progress in the application of digital resources in secondary education. The internet access rate in primary and secondary schools nationwide has reached 100%, with most schools meeting bandwidth

requirements and achieving extensive wireless network coverage. Multimedia classrooms are widely available, forming a blended online-offline learning environment. The National Smart Education Platform for Primary and Secondary Schools offers abundant resources spanning multiple subjects and fields, catering to diverse scenarios such as independent student learning and teacher professional development. Local governments and schools continue to enrich these resources. Meanwhile, the integration of digital technologies in teaching has become more extensive and in-depth. Applications like synchronized classrooms and smart homework have enhanced teaching efficiency, while the digital literacy and skills of both teachers and students have significantly improved. However, challenges remain, including regional disparities in development, underutilized resources in some remote areas, and insufficient deep integration of resources with teaching practices.

Looking ahead, digital resources hold vast potential in secondary education. With technological advancements, smart education will pioneer new approaches, leveraging digital technologies to build a more adaptive and flexible education system. This will further bridge regional, urban-rural, and inter-school gaps, enabling students to share high-quality resources equitably. The National Smart Education Platform will continue to optimize, aggregating more premium resources and transitioning from resource development to service enhancement. Educational big data centers will play a pivotal role, supporting governance and teaching decision-making through data management and algorithm empowerment. AI large-scale models will make human-machine collaborative teaching commonplace, transforming teachers' roles and workflows. Concurrently, enhancing AI literacy among educators and students will be essential to ensure ethical safety. Digital pedagogy will integrate the "Five Domains of Education" (moral, intellectual, physical, aesthetic, and labor education), innovating teaching methods through smart devices and technologies. Smart-connected learning environments will create "borderless classrooms" and cloud-based schools, transcending time and space constraints. Cross-boundary school models will emerge, deepening the integration of digital resources with traditional education and propelling secondary education toward higher quality, greater equity, and renewed vitality.

References

1. [https : //www.gov.cn/xinwen/2022-10/25/content_5721685.htm](https://www.gov.cn/xinwen/2022-10/25/content_5721685.htm)
2. Wei W. S. The Connotation Explanation, Practical Exploration and Development Path of Promoting Digitization of Education in China // Modern Education Management. – 2024. – No. 12. – Pp. 98-107, 10 p.
3. [http : //www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201606/t20160622_269367.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201606/t20160622_269367.html)
4. [http : //www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201802/t20180209_327174.html](http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201802/t20180209_327174.html)
5. [https : //www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2018-12/31/content_5443362.htm](https://www.gov.cn/zhengce/zhengceku/2018-12/31/content_5443362.htm)
6. [http : //www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201902/t20190223_370857.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201902/t20190223_370857.html)
7. [http : //jyt.zj.gov.cn/art/2021/3/16/art_1532994_58917003.html](http://jyt.zj.gov.cn/art/2021/3/16/art_1532994_58917003.html)
8. Zhang W. H. The Application of Digital Resources in High School History Teaching // Qinghai Normal University. – 2020. – No. 4. – Pp. 1-73, 73 p.

© Liu Yuan, Zhu Ran

ГЕЙМИФИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ

Голубенков Александр Андреевич

преподаватель

ГБПОУ НО «Нижегородский медицинский колледж»

Аннотация: В статье рассматриваются общие вопросы использования геймификации как средства повышения эффективности обучения информатике. Внедрение игрового компонента делает обучение более динамичным, повышает вовлеченность обучающихся в образовательный процесс. Отражены различные определения геймификации, указаны ее преимущества. Представлены некоторые способы геймификации обучения и примеры ее применения при обучении информатике.

Ключевые слова: образование, информационные технологии, геймификация, эффективность, игра, информатика.

GAMIFICATION AS A MEANS OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF COMPUTER SCIENCE EDUCATION

Golubenkov Alexander Andreevich

Abstract: The article discusses the general issues of using gamification as a means of improving the effectiveness of computer science education. The introduction of the game component makes learning more dynamic, increases the involvement of students in the educational process. Various definitions of gamification are reflected, and its advantages are indicated. Some methods of learning gamification and examples of its application in computer science teaching are presented.

Key words: education, information technology, gamification, efficiency, game, computer science.

Одной из актуальных проблем в современном обществе является проблема качества образования. Внедрение компьютерной техники во все сферы человеческой деятельности влечет за собой потребность в

высококвалифицированных кадрах. Для будущего специалиста важной становится способность реализации знаний и умений в практической деятельности, а также способность быстро адаптироваться в условиях развивающихся технологий [1]. Это обуславливает необходимость применения таких способов и приемов обучения, которые мотивируют обучающихся и активизируют процесс познания. Одно из решений проблемы – геймификация образования.

Геймификация может быть определена следующим образом:

- 1) использование элементов игры и техник дизайна игры в неигровом контексте [2];
- 2) использование игровых подходов для неигровых процессов с целью повышения вовлеченности участников в решение поставленных задач [3];
- 3) адаптация и широкое использование видеоигр в повседневной жизни [4].

Большинство авторов трактуют геймификацию как процесс применения игровых методик в неигровых ситуациях [5], таких как ситуация-проблема, ситуация-оценка, ситуация-иллюстрация, ситуация-упражнение (учебные ситуации). [6]

Колосова О.А., Бегичева О.Л. и Завельская И.М. [7] отмечают, что использование элементов геймификации в учебном процессе предполагает применение разнообразных приемов, которые направлены на:

- 1) привлечение и удержание внимания обучающихся;
- 2) дифференциацию долгосрочных, неясных и краткосрочных целей;
- 3) разработку и внедрение системы выигрышей и рисков, актуальных для обучающихся;
- 4) установление соответствия между способностями обучающихся и сложностью решаемых задач;
- 5) моделирование игровых ситуаций, в процессе которых у обучающихся должны сформироваться знания, умения и навыки в той или иной предметной области.

Среди преимуществ геймификации можно выделить [7]:

1. Интерактивность.

Геймификация обучения позволяет создать захватывающий, образовательный и развлекательный контент. Он стимулирует вовлеченность в процесс деятельности. Каждый из обучающихся испытывает стремление конкурировать, совершенствоваться. При этом награды за достижения могут

быть сильно мотивирующими. Благодаря своей интерактивности геймификация делает обучение информативным и увлекательным.

2. Зависимость от обучения.

Удачный результат помогает запоминать новую информацию.

3. Дает обучающимся возможность увидеть реальные приложения и преимущества предмета.

4. Предполагает обратную связь в режиме реального времени.

Геймификация обучения позволяет обучающимся работать над достижением целей в режиме реального времени и быстро получать обратную связь по мере достижения этих целей.

5. Сотрудничество.

Обучающиеся в игровых программах обучения могут работать над достижением групповых целей, сотрудничая с другой командой в конкурентной среде.

Выделяют два вида геймификации:

1. Структурная геймификация – использование различных игровых элементов в учебном процессе.

2. Содержательная геймификация – построение процесса обучения на выбранном игровом сюжете по определенным правилам. За счет сюжета, сценария игры, эффекта присутствия, дизайна интерфейса и интерактивности обратной связи, достигается развитие внутренней мотивации обучающихся.

Рассмотрим некоторые способы геймификации обучения [7]:

1. Внедрение геймификации в систему оценивания.

Изменив подход к оцениванию заданий и накоплению баллов, можно изменить результаты обучения. Обучающиеся могут продвигаться к разным уровням мастерства с каждым отдельным заданием.

2. Система вознаграждений на основе баллов.

Получение баллов мотивирует обучающихся. Их начисление должно помогать обучающимся отслеживать свой прогресс в учебе и рейтинг.

3. Продвижение квестов.

В данном случае обучающиеся получают возможность зарабатывать значки как за успешное завершение задания, так и за мастерство. Поощрение достижений должно быть именно соответствующими значками, чтобы достижения могли быть не только академические.

Татарчук В.Н. приводит следующие примеры применения геймификации обучения информатике [8]:

1. Создание проектов и квестов.

Обучающиеся выполняют задания, связанные, например, с решением логических задач, работой с информационными технологиями. Данные задания могут быть оформлены в виде сценариев, включающих разные этапы, скрытые подсказки и интересные истории.

2. Викторины и тесты.

Использование онлайн-платформ позволяет организовать интерактивное тестирование, которое делают проверку знаний увлекательной. Получая баллы за правильные ответы, студенты могут соревноваться друг с другом, а преподаватель получает результаты в реальном времени и может корректировать дальнейшее обучение.

3. Технологии виртуальной и дополненной реальности.

С помощью виртуальной и дополненной реальности (VR/AR) можно создавать симуляции, которые помогут обучающимся лучше понять сложные концепции информатики. Например, моделирование работы компьютерных систем.

4. Ролевые игры и симуляции.

Ролевые игры позволяют студентам погрузиться в контекст работы с компьютерными системами, решать задачи с реальными примерами. Например, можно организовать игру, в которой обучающиеся должны на основе изученных алгоритмов решить задачу на оптимизацию. Такие игры позволяют им освоить теорию и увидеть применение знаний на практике.

Положительными эффектами геймификации обучения информатике являются [8]:

1. Повышение мотивации.

Игровые элементы делают занятия более увлекательными, что помогает удерживать внимание студентов и повышать их интерес к учебному процессу.

2. Активизация познавательной деятельности.

Геймификация способствует более глубокому вовлечению в процесс обучения, помогает обучающимся лучше усваивать материал через практическую деятельность и взаимодействие.

3. Развитие ключевых компетенций.

Использование игр развивает навыки решения проблем, критического мышления и командной работы.

4. Укрепление позиций преподавателя.

Преподаватель становится модератором игрового процесса, а не просто источником информации, что повышает его роль в образовательном процессе и усиливает взаимодействие с обучающимися.

Итак, использование геймификации обучения информатике повышает эффективность обучения, познавательную активность и мотивацию обучающихся. Она позволяет повысить вовлеченность обучающихся в процесс обучения, помогает изменить восприятие и отношение к учебе и развивает навыки с помощью практического, прикладного и творческого подхода к обучению.

Список литературы

1. Королёва О.А. Формирование интереса к будущей профессиональной деятельности на уроках информатики и ИКТ в металлургическом техникуме // Социальные и гуманитарные науки: образование и общество: Сборник научных трудов III Международной научно-практической конференции: В 2 т. Т. 1. – Нижний Новгород: НФ УРАО, 2011. – С. 149 – 152.

2. Орлова О.В., Титова В.Н. Геймификация как способ организации обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – № 9 (162). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-kak-sposob-organizatsii-obucheniya> (дата обращения: 20.03.25).

3. Караваев Н.Л. Совершенствование методологии геймификации учебного процесса в цифровой образовательной среде: монография / Н.Л. Караваев, Е.В. Соболева. – Киров: Вятский государственный университет, 2019. – 105 с.

4. Мазелис А.Л. Геймификация в электронном обучении // Территория новых возможностей. – 2013. – № 3 (21). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-v-elektronnom-obuchanii> (дата обращения: 20.03.25).

5. Южанина Н.М., Кияшко Е.В. Использование элементов геймификации на уроках информатики // Использование информационно-коммуникационных технологий в современной системе образования: сборник научных статей. – Владивосток: ДФУ, 2017. – С. 150 – 152.

6. Ильин В.А. Геймификация на учебных занятиях по информатике в СПО. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/geymifikatsiya-na-uchebnyh-zanyatiyah-po-informatike-v-spo> (дата обращения: 22.03.25).

7. Колосова О.А., Бегичева О.Л., Завельская И.М. Геймификация образования: за и против. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://humancapital.su/wp-content/uploads/2022/12/202212том2_p159-166.pdf (дата обращения: 22.03.25).

8. Татарчук В.Н. Использование геймификации на уроках информатики: как сделать обучение увлекательным и эффективным. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://solncesvet.ru/book_work/80313/ (дата обращения: 06.04.25).

© А.А. Голубенков, 2025

**СЕКЦИЯ
ЦИФРОВИЗАЦИЯ
В ОБРАЗОВАНИИ**

**ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В ОБРАЗОВАНИИ:
ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА КУЛЬТУРЫ**

Лабунец Олег Александрович

преподаватель

ГБПОУ Архангельской области

«Архангельский колледж культуры и искусства»

Аннотация: Статья посвящена методам использования искусственного интеллекта в образовательном процессе при выполнении творческих проектов. В данной статье приводятся примеры использования нейросетевых технологий, как инструмента, способного значительно ускорить и упростить выполнение рутинных задач, сохраняя большее количество времени для творчества и решения задач дизайна.

Ключевые слова: учебный процесс, нейросети, образовательные технологии, Ideogram, Krea, Leonardo.ai, Recraft, генерация изображений, искусственный интеллект.

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION:
INNOVATIONS FOR STUDENTS OF THE COLLEGE OF ART**

Labunets Oleg Aleksandrovich

Abstract: The article is devoted to methods of artificial intelligence that used in different art projects during the educational process. We mention different situations when we can implement artificial intelligence as a tool that can make faster and easier the process of art creation. By this way students can have more time for creativity and solving design problems.

Key words: educational process, neural networks, educational process, Ideogram, Krea, Leonardo.ai, Recraft, image generation, artificial intelligence.

Стремительно развивающиеся информационные технологии кардинально меняют подходы к преподаванию в таких творческих областях как культура и искусство.

Для студентов колледжа культуры и искусства, изучающих информационные технологии и сферы цифрового дизайна, навыки работы с

искусственным интеллектом становятся обязательными для достижения профессиональных компетенций. В таких условиях на преподавателей ложится новый пласт ответственности – необходимо освоить искусственный интеллект (далее – ИИ), найти им применение и научить студентов взаимодействовать как с классическими инструментами создания цифровых проектов, так и с инновационными программными средствами с применением ИИ. Однако важно понимать, что сервисы с использованием ИИ – не полноценная замена творческого процесса, а инструмент, ускоряющий воплощение творческих задумок учащегося в реальные кейсы, решающие задачи дизайна.

Преимущества применения ИИ в творческих проектах.

Быстрота

ИИ поможет подобрать референсы, цветовые гаммы и шрифтовые решения, подстраивая дизайн под содержание. Для решения таких задач подойдет сервис Krea (рис.1).

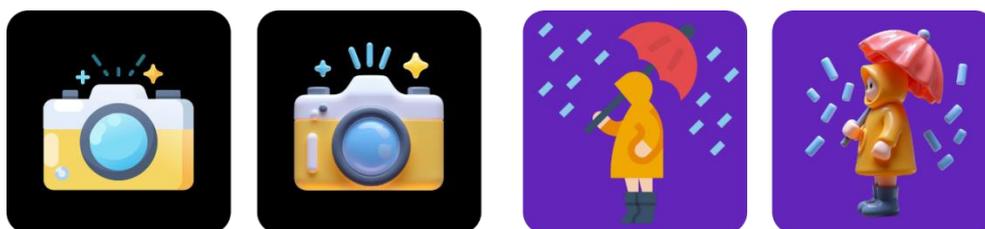


Рис. 1. Генерация изображений на основе заготовки

Ускорение креативного процесса

Нейросети способны в короткий промежуток времени визуализировать идеи, на реализацию которых вручную может быть потрачено большое количество времени. Такой подход позволяет быстро проверить устойчивость концепции к процессу реализации и просчитать ее эффективность. Для решения таких задач подойдет сервис Ideogram (рис. 2).



Рис. 2. Визуализация идеи с помощью ИИ в трехмерном пространстве

Возможность экспериментировать с результатом

ИИ позволяет тестировать сотни вариантов за минуты. Можно менять стили, цвета, ракурсы, элементы композиции, не тратя часы на ручную работу. Для решения таких задач подойдет сервис Leonardo.ai, режим Flow state (рис. 3).

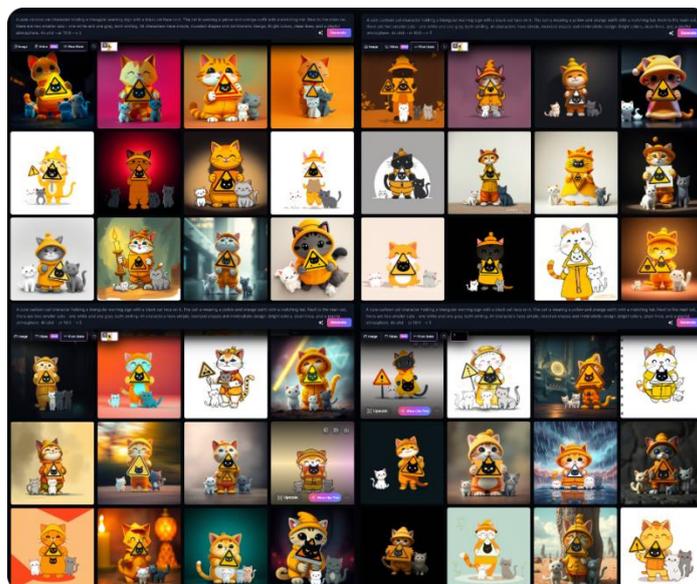


Рис. 3. Быстрая генерация большого количества вариаций изображения

Стилизация подготовленных изображений

Нейросети способны применять новые оформления к подготовленным изображениям, что позволяет быстро получить серию иллюстраций, оформленных в едином стиле (рис. 4).



**Рис. 4. Одновременная генерация нескольких изображений
в единой стилистике**

В результате такого подхода студенты учатся отличать качественные ИИ-результаты от шаблонных, проверяя уникальность и соответствие заданию. Знание принципов работы нейросетей помогает избегать ошибок. Например, ИИ, обученный на западном искусстве, может искажать традиционные северные узоры. Студенты генерируют идеи через нейросети, но дорабатывают их вручную, сохраняя авторство.

Важно отметить, что ИИ – это инструмент, а не замена творчества. Он усиливает возможности человека, но финальные решения всегда остаются за автором. Например, нейросеть предложит 100 вариантов дизайна, но студент выбирает лучший и дорабатывает его вручную. ИИ-технологии дают новые возможности для преподавания IT и графики в колледжах культуры. Они упрощают работу, вдохновляют на эксперименты, соединяют теорию и практику, а также готовят студентов к работе в цифровой среде. ИИ в образовании – это не только технический навык, но и развитие критического мышления, креативности и ответственности. Учить студентов работать с ИИ – значит готовить их к профессиям будущего, где технологии и человеческий талант идут рука об руку.

© О.А. Лабунец, 2025

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ И
ВОСПИТАНИЯ**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА
НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

Сангулия Джульетта Манчовна

преподаватель

Мустафаева Эльмира Рустемовна

преподаватель

ГБПОУ КК «Новороссийский
социально-педагогический колледж»

Аннотация: В статье рассматривается актуальность использования регионального компонента на занятиях по английскому языку как средства патриотического воспитания. Подчеркивается важность знания истории, культуры и традиций родного края для формирования чувства гордости и уважения к малой родине. Называются методы и приемы внедрения регионального компонента в занятия по английскому языку, включая проектную деятельность и разработку тематических заданий. Приводится фрагмент урока, содержащий примеры заданий, направленных на изучение исторических памятников и известных личностей города. Делается вывод о том, что использование регионального компонента способствует повышению мотивации к изучению английского языка, формированию патриотических чувств и развитию межкультурной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, региональный компонент, английский язык, урок, проектная деятельность, исторические памятники.

**USING THE REGIONAL COMPONENT IN ENGLISH CLASSES
AS A MEANS OF PATRIOTIC EDUCATION**

Sanguliya Julietta Manchovna

Mustafaeva Elmira Rustemovna

Abstract: The article examines the relevance of using the regional component in English classes as a means of patriotic education. The importance of knowledge of the history, culture and traditions of the native land is emphasized for the formation

of a sense of pride and respect for the small homeland. The methods and techniques of introducing a regional component into English classes, including project activities and the development of thematic assignments, are described. A fragment of the lesson is given, containing examples of tasks aimed at studying historical monuments and famous personalities of the city. It is concluded that the use of the regional component helps to increase motivation to learn English, the formation of patriotic feelings and the development of intercultural competence of students.

Key words: patriotic education, regional component, English, lesson, project activity, historical monuments.

В настоящее время во всех российских образовательных организациях (школах, колледжах, техникумах, ВУЗах и т.д.) приоритетным стало не только обучение, но и воспитание. Особую значимость приобретает конкретно патриотическое воспитание подрастающего поколения.

Патриотическое воспитание — это достаточно серьёзный процесс, направленный на формирование у граждан, особенно у молодого поколения, чувства гордости за свою Родину, её историю, культурные традиции. Такое воспитание направлено на развитие активной гражданской позиции, готовности защищать свою Родину. Патриотическое воспитание способствует укреплению духовных и нравственных ценностей личности, воспитывает ответственность за будущее своей страны и стремление к её процветанию [3, с. 30].

Таким образом, важно не просто передать знания о культуре России, но и привить чувство большой гордости за неё, сформировать уважительное, очень трепетное, бережное отношение к национальным традициям и базовым ценностям.

Региональный компонент представляет собой часть содержания образования, отражающий специфику и особенности конкретного региона (географические, исторические, культурные, экономические, социальные), направленный на формирование у учащихся знаний, умений и ценностных ориентаций, связанных с их малой родиной. Использование регионального компонента в образовательном процессе становится мощным средством для формирования патриотизма.

Приобретает особую актуальность данная тема в сфере обучения иностранным языкам, в частности, английскому языку, поскольку внедрение регионального компонента в урок позволяет не просто активизировать мотивацию студентов к изучению английского языка, но и познакомить их с

историй, культурой, непосредственно, своего региона, способствуя тем самым формированию патриотизма [1, с. 11].

Таким образом, можно подчеркнуть, что региональный компонент на уроках английского языка – это интеграция в обучения контента, отражающего особенности конкретного региона, с целью изучения английского языка и, в тоже время, формирования у студентов знаний о своем месте жительства, развитии интереса к нему, а также воспитания патриотизма и гражданской идентичности.

Обучение английскому языку всецело нацелено на развитие коммуникативных навыков учащихся, восприятию языков как главного средства общения между людьми и различными культурами. Здесь важное место отведено знакомству с культурой и традициями стран изучаемого языка, но кроме того, в контексте межкультурного диалога, студент должен уметь рассказать и о своей стране, представить её в выгодном свете.

Знание истории, культуры и традиций своего региона, а также умение рассказывать о них на английском языке, не только воспитывает патриотические чувства, но и помогает студентам успешно представлять свою малую родину на международном уровне, общаясь с представителями других культур [2, с. 21].

В рамках регионального компонента можно выделить дополнительный элемент – местный компонент, который включает изучение достопримечательностей и традиций не всего региона, а конкретного места проживания — города, станицы или села.

Преподаватель должен обладать хорошей методической базой для полноценной реализации регионального компонента. Если материала много, то можно организовать дополнительные занятия в рамках внеурочной деятельности. Однако не обязательно выходить за рамки основного обучения. Достаточно вводить региональный компонент фрагментарно, в соответствии с изучаемой темой на уроке английского языка.

Одним из наиболее эффективных методов для реализации регионального компонента на уроках английского языка является метод проектов. Для этого можно организовать поисково-исследовательскую деятельность, результаты которой студенты должны представить в итоговом продукте: это могут быть проекты, презентации и т.д. При изучении темы «Мой Новороссийск» мы предлагаем студентам следующие темы для проектов:

1. Новороссийцы – герои Великой Отечественной войны.
2. Памятники Великой Отечественной войны.
3. Культурные достопримечательности нашего города.
4. Экология. Экологические проблемы.

Целесообразно предложить студентам задания, составленные преподавателем самостоятельно. Такие задания максимально удобны для работы, так как преподаватель может организовать дифференциацию образовательного процесса: менять или дополнять задания с учетом образовательного уровня группы, или, в индивидуальной работе, для конкретного студента.

В качестве примера таких заданий можно рекомендовать следующее.

Предложить студентам вспомнить, какие памятники известным людям или знаменательным событиям есть в их родном городе.

Teacher: Let's talk about the monuments in Novorossiysk. What monuments do you know? (Преподаватель: Давайте поговорим о памятниках в Новороссийске. Какие памятники вы знаете?)

Студенты рассказывают об известных им памятниках.

Teacher: Now, let's focus on the monuments dedicated to famous people. I will show you some pictures. You will tell me what you know about these people. (Преподаватель: Теперь давайте сосредоточимся на памятниках, посвященных известным людям. Я покажу вам несколько фотографий. Вы расскажете мне, что знаете об этих людях).

Преподаватель показывает фотографии памятников М.П. Лазареву, В.К. Коккинаки, Е.Я. Савицкому.

Students: This is a monument to Admiral Lazarev. He was the founder of Novorossiysk. (Студенты: Это памятник адмиралу Лазареву. Он был основателем Новороссийска).

This is a monument to Savitskiy Evgeniy Yakovlevich. He fought on the fronts of the Great Patriotic War from May 1942. Since December 1942 – Commander of the 3rd Fighter Aviation Corps. On May 11, 1944, E.Y. Savitskiy was awarded the Title Hero of the Soviet Union. On June 2, 1945, he was awarded the second Gold Star medal. (На фронтах Великой Отечественной войны воевал с мая 1942 года. С декабря 1942 года - командир 3-го истребительного авиационного корпуса. 11 мая 1944 года Е.Я. Савицкому присвоено звание Героя Советского Союза. 2 июня 1945 года награжден второй медалью «Золотая Звезда»)

This is a monument to **Kokkinaki Vladimir Konstantinovich**. During the Great Patriotic War he was a test pilot. On July 17, 1938, he was awarded the Title Hero of the Soviet Union for the flight and his courage and heroism. On September 17, 1957, he was awarded the second «Gold Star» medal for courage and heroism shown during the testing of new aircraft technology (В годы Великой Отечественной войны был летчиком- испытателем. За выполнение перелета и проявленные при этом мужество и героизм 17 июля 1938 года удостоен звания Героя Советского Союза. 17 сентября 1957 года награжден второй медалью «Золотая Звезда» за мужество и героизм, проявленные при испытании новой авиационной техники)

Задания могут быть различными. Приведем фрагмент урока работы с текстом:

1. Read the text

Novorossiysk is situated in the south of Russia, in the Krasnodar region. It is situated in the geographical point where three types of environment meet: sea, mountains and steppes. Novorossiysk was founded by vice – admiral M.P. Lazarev and lieutenant – general N.N. Raevsky. At that time a big fortress was under construction. The history of the town is connected with the history of Russia. The defeat of the Anglo – French squadron in the bay of Tsemes in 1885 brought fame to Novorossiysk. The Novorossiysk people participated in two revolutions and the Great Patriotic War of 1941 – 1945. During the Great Patriotic War Novorossiysk became the area of very severe combats. Due to courage and firmness of soviet warriors the enemy, who was heading the Caucuses, was stopped here by the walls of the city in September of 1942.

Small Land is a bridgehead with the area of 27 square kilometers. For 225 days and nights there were fierce fights here. The Germans sent to divisions and lots of tanks against the marines. The enemy's artillery and aviation rained down bombs and shells on the position of the marines. This unequal fight lasted for three days and nights, but the marines were able to hold the bridgehead until the landing of the main forces of the 18- th landing army under the command of lieutenant – general Leselidze K.N.

In 1973 Novorossiysk became a Hero City. A lot of people want to visit the place where the Soviet Army fought against the fascists during the Great Patriotic War. One can see the memorial complex «The Valley of death», the monumental ensemble «The Small Land», the monument to Hero Tank Crew, the monumental

ensemble «The Defence Line» and other museums and monuments. On the Square of Freedom, in the center of the city, the sculptural group of city defenders(a soldier, an infantryman and a girl – partisan) stiffened in their rushing forward movement. Above them proudly flutters the standard of victory.

Novorossiysk is the biggest and busiest port in the south of Russia. It is also a well – known international port. Novorossiysk is noted for its production of cement.

In summer a lot of people come to Novorossiysk. There are nice parks and squares in Novorossiysk. My native town is noted for its modern holiday centers, hotels, cinemas and cafes where one can have a nice time.

Задания к тексту

1. Draw a line to connect the Russian and English equivalent

- | | |
|----------------------------|--------------------------------|
| 2) The Valley of Death | A) Малая Земля |
| 3) The Small Land | B) Долина Смерти |
| 4) The Defense Line | C) Площадь Свободы |
| 5) The Square of Freedom | D) Великая Отечественная война |
| 6) The Great Patriotic War | E) Линия Защиты |

2. Translate the words:

1. The main forces
2. Infantryman
3. The enemy's artillery
4. To participate
5. Fortress
6. Unequal fight

3. Answer the following questions

2. Is Novorossiysk a hero city?
3. What are the main historical places in Novorossiysk?
4. Where is Novorossiysk situated?
5. How long did the fights in Novorossiysk last?

4. True or false?

1. There are not many monuments and historical places in Novorossiysk.
2. Novorossiysk is situated far from the mountains.
3. The founder of Novorossiysk was Leselidze K.N.
4. One of the production of Novorossiysk is cement.

Подобные задания на уроках английского языка способствуют воспитанию патриотизма, поскольку помогают обучающимся лучше узнать историю своего родного края, почувствовать связь с его культурным наследием

и научиться уважать достижения известных личностей, которые так или иначе связаны с этим местом: основали его, защищали от завоевателей и т.д. Данные задания помогают обучающимся понять значимость событий и личностей, сыгравших важную роль в жизни их города, что укрепляет чувство гордости за свою малую родину.

Таким образом, реализация регионального компонента в обучении английскому языку открывает широкие возможности для воспитания патриотизма, формирования гражданской идентичности и развития межкультурной компетенции студентов.

Комплексный подход, сочетающий изучение иностранного языка и краеведческого материала, позволяет подготовить образованных, культурных и социально активных граждан, настоящих патриотов своей страны.

Список литературы

1. Ильин Е.В., Орлова А.Е. О региональной составляющей учебного процесса по английскому языку // Формирование гражданской идентичности молодежи в условиях социально-экономических реалий Российского общества. -2017. - С. 121 -122.
2. Морозова Я.С. Методика использования регионального компонента в обучении иностранному языку // Глобальный научный потенциал. - 2022. - № 2 (131). - С. 40-42.
3. Фаткуллина З.Р. Использование национально-регионального компонента в обучении, для повышения интереса к иностранному языку // МНИЖ. - 2013. - №11-2 (18).- С. 106–109.

© Д.М. Сангулия, Э.Р. Мустафаева

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
СРЕДНЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Беляева Ольга Федоровна

МОАУ СОШ № 2, с. Исянгулово

Муниципального района

Зианчуринский район Республики Башкортостан

Аннотация: Методическая разработка «Современные педагогические технологии на уроках русского языка и литературы» посвящена анализу современных педагогических технологий, направленных на повышение эффективности обучения в условиях внедрения ФГОС. Рассматриваются ключевые методы: информационно-коммуникативные технологии, проектная деятельность и дифференцированное обучение. Статья будет полезна педагогам, стремящимся модернизировать учебный процесс в соответствии с современными образовательными стандартами.

Ключевые слова: педагогические технологии, информационно-коммуникативные технологии, проектная деятельность, дифференцированное обучение, информационно-коммуникативные технологии.

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE LESSONS

Belyaeva Olga Fedorovna

Abstract: Methodological development «Modern Pedagogical Technologies in Russian Language and Literature Lessons» is dedicated to the analysis of contemporary pedagogical technologies aimed at enhancing learning efficiency within the framework of the Federal State Educational Standards (FSES). The article explores key methodologies: information and communication technologies (ICT), project-based learning, and differentiated instruction. It will prove valuable for educators seeking to modernize the educational process in alignment with current educational standards.

Key words: pedagogical technologies, information and communication technologies (ICT), project-based learning, differentiated instruction, Federal State Educational Standards (FSES). students' imagination and creative thinking.

Современный мир стремительно меняется, и вместе с ним трансформируется образовательное пространство. Новые вызовы — цифровизация, динамичное развитие технологий, пересмотр ценностей общества — требуют от педагога не только профессиональной гибкости, но и готовности осваивать инновационные подходы. Сегодня учитель уже не просто носитель знаний, а направляющий в большом потоке информации, который помогает ученикам усвоить факты и научиться применять их в реальной жизни. В условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) ключевой задачей становится формирование у школьников универсальных учебных действий (УУД): способности ставить цели, анализировать, сотрудничать и самостоятельно совершенствоваться.

В данной статье мы рассмотрим, как современные технологии помогают учителю создавать интерактивную образовательную среду, где каждый ученик может раскрыть свой потенциал. Опираясь на личный опыт, продемонстрируем, как использование цифровых платформ, групповых проектов и персонализированных заданий не только оживляет уроки русского языка и литературы, но и формирует у детей навыки, необходимые для жизни в XXI веке. Ведь главная миссия педагога сегодня — не просто передать знания, а воспитать человека, способного учиться, адаптироваться и творить в современных условиях.

В условиях цифровой трансформации образования становление ключевых компетенций в области преподавания русского языка и литературы немислимо без интеграции инновационных технологий. Цифровые инструменты становятся катализатором учебного процесса: интерактивные платформы стимулируют познавательную активность школьников, а алгоритмы адаптивного обучения позволяют персонализировать образовательную траекторию. Например, использование облачных сервисов для коллективного анализа текстов или нейросетевых анализаторов речи развивает не только предметные навыки, но и цифровую грамотность.

Мультисенсорный подход через VR-реконструкции литературных эпох, интерактивные лингвистические квесты и подкасты с элементами сторителлинга переопределяют традиционную дидактику. Такие методы не

просто усиливают вовлечённость, но и формируют метапредметные связи — от критического мышления при верификации онлайн-источников до креативного подхода в цифровом сторителлинге. Система анализа ошибок в реальном времени с помощью онлайн тренажёров (<https://onlinetestpad.com/>) обеспечивает точечную работу с пробелами в знаниях, превращая учебный процесс в динамичную систему обратной связи.

При проведении уроков за необходимыми мультимедийными и аудиоматериалами обращаюсь в единую коллекцию Цифровых образовательных ресурсов (<http://school-collection.edu.ru>), а также на сайт федерального центра информационно-образовательных ресурсов (<http://fcior.edu.ru>).

Очень интересная работа была проведена при изучении биографии А.А. Блока, где использовался фрагмент видеофильма «Блок в период революции». В нем можно услышать голос поэта и его стихи. При изучении поэмы А.А. Блока «Двенадцать», чтобы «услышать музыку революции», переходим по ссылке <http://fcior.edu.ru/card/15867/literaturnyy-pazl-muzyka-revolyucii-v-poeme-a-a-bloka-dvenadcat-ritmy-romansa-uglublennoe-izuchenie.html>, где представлен подробный анализ музыкальных произведений, которые использовал писатель. Данный материал помогает понять произведение: услышать и увидеть революцию 1917 года своими глазами. После такой работы на уроке восприятие этого произведения значительно меняется по сравнению с первым прочтением.

При работе с детьми, находящимися на самоизоляции или отсутствующими по другим причинам, можно использовать видеоуроки сайта Российской электронной школы (РЭШ). Здесь ученики не только в очень компактном виде получают необходимую информацию по теме, но и имеют возможность отработать изученный материал, выполняя интересные тестовые задания.

Для отработки знаний и умений, а также для проведения контроля полученных знаний можно использовать задания образовательных платформ Якласс и Учи.ру, где помимо школьной программы детям предоставляется возможность посоревноваться с другими ребятами, решая олимпиадные задания.

Работу по подготовке выпускников к Государственной итоговой аттестации часто строю на материалах сайта Экзамер, где можно как отработать отдельные задания, так и решить вариант полностью.

Таким образом, использование обучающих платформ и сайтов делает процесс обучения более качественным.

Другая педагогическая технология – это метод проектов. Он основан на взаимодействии обучающегося с учителем и другими учащимися группы.

Метод проектов как педагогическая технология – это совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Он даёт возможность не только изучить больше материала за время одного урока, но и задействовать обучающихся разного уровня подготовки. Работая над одной темой, ученики чувствуют общность, что позволяет сплотить коллектив, а изучение сделать увлекательным.

Для проведения уроков с использованием методов проекта необходимо продумать тему как всей работы, так и ее компонентов. Ученики сами должны определиться с целями и задачами при изучении данной темы, а далее распределить задания. Хорошо, если они будут разноплановыми. Так, при изучении в 6 классе темы «Русские поэты 19 века о родной природе», каждой группе предлагалось осветить творчество одного из поэтов. Один ученик готовил биографию поэта, другой представлял электронную презентацию, третий отработывал выразительное чтение стихотворения наизусть, четвертый анализировал данное стихотворение. Также ученикам была представлена возможность сделать собственные иллюстрации к стихотворению или подобрать иллюстрации художников, на которых изображены фрагменты сюжетной линии этих произведений.

Затем, защита проектов, оппонирование. Коллективное обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы.

Учащиеся 5 класса работали над проектом «Книги о животных», где необходимо было сделать свою страничку для книги. На ней должны были содержаться сведения об авторе, аннотация произведения, иллюстрация. Такая работа дает возможность детям поделиться своим читательским опытом с другими. Это помогает развивать интерес к книгам среди школьников среднего звена.

В современном образовании все чаще говорят о важности персонализации. Классы состоят из учеников с разным уровнем подготовки, интересами и способностями, что делает универсальный подход неэффективным. Технология дифференцированного обучения предлагает решение этой проблемы, позволяя учителям адаптировать методы и задания

под потребности каждого ребенка. Рассмотрим, как это работает на практике, особенно на уроках русского языка и литературы.

Дифференцированное обучение — это подход, при котором учитель создает разнообразные учебные условия, учитывая:

- Уровень подготовки (базовый, средний, продвинутый);
- Стиль обучения (визуалы, аудиалы, кинестеты);
- Интересы и мотивацию учеников.

Основная цель технологии дифференцированного обучения — обеспечить каждому ребенку возможность достигать образовательных целей в комфортном для него темпе и формате.

Для этого следует учитывать такие принципы дифференцированного подхода:

1. Гибкость заданий, когда материал варьируется по сложности и форме подачи;
2. Индивидуальная оценка, при которой критерии успеха зависят от стартового уровня ученика;
3. Акцент на прогресс, когда важен не только результат, но и личностный рост.

Примером использования методов и приёмов технологии дифференцированного обучения на уроках русского языка и литературы могут стать разноуровневые задания при проведении проверочной работы. Ученикам предлагаются карточки с заданиями разного цвета: красные (самые сложные) оцениваются на отлично, на синих - задания легче, но за их выполнение можно получить только оценку «4», на зелёных - задания совсем лёгкие, но правильное выполнение этих заданий приносит только оценку «3». Ученики самостоятельно выбирают, какую работу они хотели бы выполнить, при этом ребёнок, выполнивший работу на «3» или «4» без каких-либо затруднений, может взять карточку с более сложным заданием. В итоге засчитывается самый высокий результат.

Такой способ проверки полученных знаний помогает избежать повышенного стресса, а также научить ребёнка самостоятельно принимать решения, брать ответственность на себя.

Преимуществом дифференцированного подхода в обучении является повышение мотивации. При применении данной технологии наблюдается снижение стресса у обучающихся, потому что нет давления из-за невыполнимых задач.

Современные вызовы образования требуют от педагогов активного внедрения инновационных технологий, способствующих формированию у учащихся универсальных учебных действий (УУД) и метапредметных компетенций. Использование информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), проектного метода и дифференцированного обучения доказало свою эффективность на практике. ИКТ, включая цифровые платформы (РЭШ, Учи.ру, Экзамер), позволяют сделать уроки интерактивными, повысить мотивацию и обеспечить персонализацию обучения. Метод проектов развивает навыки сотрудничества, критического мышления и творчества, а дифференцированный подход учитывает индивидуальные потребности учащихся, снижая стресс и повышая учебную вовлеченность.

Список литературы

1. Гузеев, В.В. Инновационные педагогические технологии. — М.: Народное образование, 2017.
2. Леонтович, А.В. Метод проектов в современной школе. — М.: НИИ школьных технологий, 2019.
3. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Академия, 2018.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) основного общего образования. — М.: Министерство просвещения РФ, 2021.
5. Якиманская, И.С. Дифференцированное обучение: теория и практика. — М.: Просвещение, 2020.

© О.Ф. Беляева, 2025

**СЕКЦИЯ
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ**

**ИНТЕГРАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В УРОКИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: НОВЫЕ ПОДХОДЫ
К ПОВЫШЕНИЮ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ**

Слудников Вячеслав Максимович
студент

Васенков Николай Владимирович
к.б.н., доцент кафедры физического воспитания
ФГБОУ ВО «Казанский государственный
энергетический университет»

Аннотация: В статье рассматривается роль цифровых технологий в повышении мотивации школьников на уроках физической культуры. Использование фитнес-трекеров, мобильных приложений и интерактивных платформ позволяет сделать занятия более увлекательными и персонализированными. Цель исследования — оценить влияние цифровых инструментов на уровень вовлеченности и физическую активность учащихся. Актуальность темы обусловлена необходимостью модернизации образовательного процесса и адаптации методик физического воспитания к современным реалиям. В ходе эксперимента изучалось, как цифровые технологии влияют на мотивацию и результаты школьников на уроках физкультуры.

Ключевые слова: цифровые технологии, физическая культура, мотивация школьников, фитнес-трекеры, мобильные приложения, интерактивные платформы, физическая активность, образовательный процесс, вовлеченность.

**THE INTEGRATION OF DIGITAL TECHNOLOGIES
INTO PHYSICAL EDUCATION LESSONS: NEW APPROACHES
TO ENHANCING SCHOOL STUDENTS' MOTIVATION**

Sludnikov Vyacheslav Maksimovich
Vasenkov Nikolay Vladimirovich

Abstract: The article examines the role of digital technologies in increasing school students' motivation during physical education lessons. The use of fitness

trackers, mobile applications, and interactive platforms makes lessons more engaging and personalized. The study aims to evaluate the impact of digital tools on students' engagement and physical activity levels. The relevance of the topic stems from the need to modernize the educational process and adapt physical education methods to contemporary realities. The experiment investigated how digital technologies affect students' motivation and performance in physical education.

Key words: digital technologies, physical education, student motivation, fitness trackers, mobile applications, interactive platforms, physical activity, educational process, engagement.

В условиях цифровизации образования интеграция современных технологий в уроки физической культуры становится важным направлением для повышения интереса школьников к занятиям. Традиционные подходы к физическому воспитанию часто не учитывают индивидуальные особенности учащихся и теряют привлекательность для поколения, привыкшего к цифровой среде. Фитнес-трекеры, мобильные приложения, интерактивные платформы и виртуальные тренажеры открывают новые возможности для создания динамичных и увлекательных уроков, способствующих формированию устойчивой мотивации к физической активности.

Цифровые технологии позволяют не только отслеживать физические показатели (пульс, количество шагов, сожженные калории), но и геймифицировать процесс обучения, превращая выполнение упражнений в соревнование или игру. Такие подходы особенно эффективны для школьников, которые воспринимают цифровые устройства как неотъемлемую часть жизни. Однако научные данные о влиянии цифровых инструментов на мотивацию и результаты учащихся в физической культуре остаются ограниченными, что подчеркивает необходимость дальнейших исследований.

Для оценки эффективности цифровых технологий был проведен эксперимент с участием 40 школьников (20 юношей и 20 девушек) 7–8 классов в возрасте 13–14 лет. Участники были разделены на две группы: экспериментальную (20 человек), использовавшую фитнес-трекеры и мобильное приложение для отслеживания активности на уроках физкультуры, и контрольную (20 человек), занимавшуюся по традиционной программе.

Эксперимент проводился в течение 6 недель и включал 2 урока физкультуры в неделю по 45 минут. Программа занятий для обеих групп была идентичной и состояла из следующих этапов:

- Разминка (10 минут) — комплекс упражнений для подготовки к нагрузке.
- Основная часть (25 минут) — выполнение нормативов (бег, прыжки, подтягивания) и игровые упражнения.
- Заминка (10 минут) — упражнения на восстановление дыхания и расслабление.

В экспериментальной группе школьники использовали фитнес-трекеры для мониторинга пульса и количества шагов, а также мобильное приложение, где фиксировались их результаты и начислялись баллы за выполнение заданий. Участники могли видеть свои достижения на общем лидерборде, что стимулировало соревновательный дух. В контрольной группе показатели активности не отслеживались.

Измерялись следующие параметры:

- Уровень мотивации (оценивался по анкете с 5-балльной шкалой до и после эксперимента).
- Количество выполненных упражнений (например, число прыжков или подтягиваний).
- Уровень вовлеченности (оценивался учителем по шкале от 1 до 10 на основе активности на уроке).

Данные собирались с помощью анкетирования, фитнес-трекеров и наблюдений учителя. Статистическая обработка проводилась с использованием t-критерия Стьюдента для сравнения средних значений между группами. Уровень значимости был установлен на уровне $p < 0,05$.

Таблица 1

Средние показатели мотивации и активности

Параметр	Экспериментальная группа (цифровые технологии)	Контрольная группа (традиционная программа)	p-значение
Уровень мотивации (баллы)	$4,3 \pm 0,6$	$3,4 \pm 0,7$	$< 0,05$
Количество упражнений (ед.)	85 ± 12	68 ± 15	$< 0,05$
Уровень вовлеченности (баллы)	$8,1 \pm 1,0$	$6,5 \pm 1,2$	$< 0,05$

Анализ результатов показал, что использование цифровых технологий значительно повысило мотивацию школьников. В экспериментальной группе уровень мотивации вырос на 26% по сравнению с исходным, тогда как в контрольной группе изменения были незначительными ($p > 0,05$). Количество выполненных упражнений в экспериментальной группе увеличилось на 25%, что свидетельствует о росте физической активности. Вовлеченность на уроках, оцениваемая учителем, также была выше в группе, использовавшей цифровые инструменты, что подтверждает их положительное влияние на интерес к занятиям.

Полученные данные демонстрируют, что цифровые технологии, такие как фитнес-трекеры и мобильные приложения, способствуют повышению мотивации и активности школьников на уроках физической культуры. Геймификация и возможность отслеживания личных достижений делают занятия более привлекательными, особенно для подростков. Улучшение показателей вовлеченности и увеличение объема выполненных упражнений указывают на потенциал цифровых инструментов для оптимизации образовательного процесса.

Перспективы дальнейших исследований связаны с изучением влияния различных типов цифровых технологий (например, виртуальной реальности или интерактивных тренажеров) на мотивацию школьников, а также с анализом их эффективности в разных возрастных группах. Кроме того, важно разработать рекомендации для учителей по интеграции цифровых инструментов в уроки физкультуры с учетом доступности технологий и подготовки педагогов.

Список литературы

1. Абзалова С.В., Веселова Е.Г. Перспективы включения фитнес-йоги в образовательную программу высшего учебного заведения Образование и право. 2024. № 10. С.

2. Васенков Н.В., Абдулин И.Ф., Сафин Р.С., Эмирусайинов Б.И., Утегенова Н.Р. Влияние занятий физической культурой и спортом на развитие важных качеств юриста Казанская наука. 2024. № 2.

3. Васенков Н.В., Мерхайдарова Н.Н. Внедрение it-технологий в систему спортивной подготовки вузов Перспективы науки. 2023. № 7 (166).

4. Гильманшин Р.А. Педагогический потенциал фиджитал спорта в развитии социально-коммуникативных навыков студенческой молодежи Экономика и управление: проблемы, решения. 2024. Т. 9. № 5 (146). С. 233-237.

5. Ибрагимов И.Ф., Нагуманова А.И., Колясова В.Н., Таштиев Р.И. Экономические аспекты управления спортивными клубами и организациями Образование и право. 2024. № 5.

© В.М. Слудников, Н.В. Васенков

**СЕКЦИЯ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
И ВОСПИТАНИЕ**

ОСОБЕННОСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ВАЖНЕЙШЕЙ ЗАДАЧИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сайфутдинова Евгения Ивановна
МБОУ «Гимназия № 184»

Аннотация: Экологическое воспитание стало ключевым элементом современного образования в связи с глобальными экологическими кризисами: изменением климата, утратой биоразнообразия и загрязнением. Оно направлено на формирование ответственного отношения к природе и подготовку поколения, способного к устойчивому развитию. Рассмотрим его основные особенности. Экологическое воспитание – не просто учебный предмет, а трансформационный процесс, объединяющий знания, ценности и действия. Его успех зависит от системного подхода, вовлечения всех уровней общества и адаптации к локальным условиям. Только так можно достичь целей устойчивого развития и сохранить планету для будущих поколений. В данной статье нами рассмотрены основные особенности экологического воспитания детей.

Ключевые слова: экологическое образование, экологическое воспитание, междисциплинарность, знания, умения, навыки, окружающая среда.

FEATURES OF ECOLOGICAL EDUCATION AS THE MOST IMPORTANT TASK OF MODERN EDUCATION

Sayfutdinova Evgenia Ivanovna

Abstract: Environmental education has become a key element of modern education due to global environmental crises: climate change, loss of biodiversity and pollution. It is aimed at forming a responsible attitude towards nature and preparing a generation capable of sustainable development. Let us consider its main features. Environmental education is not just a subject, but a transformational process that unites knowledge, values and actions. Its success depends on a systematic approach, involvement of all levels of society and adaptation to local conditions. This is the only way to achieve the goals of sustainable development and preserve the planet for

future generations. In this article, we consider the main features of environmental education for children.

Key words: environmental education, environmental upbringing, interdisciplinarity, knowledge, skills, abilities, environment.

Экологическое образование и воспитание – это процесс формирования у человека экологического сознания, ответственного отношения к природе, а также знаний, навыков и ценностей, необходимых для устойчивого взаимодействия с окружающей средой. Этот процесс охватывает формальное (школы, вузы), неформальное (общественные организации, СМИ) и информальное (семья, личный опыт) обучение. Вот ключевые аспекты этой темы:

Основные принципы экологического образования включают в себя:

1. **Междисциплинарность:** Интеграция знаний из разных наук (биология, химия, география, социология, экономика и др.) для комплексного понимания экологических проблем.

2. **Системность:** Изучение природы как взаимосвязанной системы, где изменения в одном элементе влияют на всю экосистему.

3. **Практическая направленность:** Активное участие в реальных проектах: посадка деревьев, уборка мусора, энергосбережение, чтобы закрепить теорию через действие.

4. **Непрерывность:** Экологическое воспитание на всех этапах жизни – от дошкольного образования до профессиональной подготовки.

5. **Ориентация на устойчивое развитие:** Формирование мышления, направленного на баланс между потребностями человека и сохранением природы для будущих поколений [7, с. 1].

6. **Глобальный подход:** Понимание трансграничного характера экологических проблем и необходимости международного сотрудничества.

7. **Локальный контекст:** Использование местных примеров, традиций и практик коренных народов для связи обучения с реальностью региона.

8. **Экологическая этика:** Воспитание уважения к природе, ценностного отношения ко всем формам жизни и осознания ответственности за их сохранение.

9. **Критическое мышление:** Развитие навыков анализа информации, оценки экологических рисков и принятия обоснованных решений.

10. **Активность и вовлеченность:** Поощрение инициативности через волонтерство, экологические акции и проекты, где учащиеся становятся агентами изменений [6, с. 32].

11. **Доступность:** Адаптация содержания и методов обучения к возрасту, уровню знаний и особенностям аудитории.

12. **Социальная ответственность:** Осознание личной и коллективной роли в решении экологических проблем, формирование гражданской позиции [2, с. 797].

Эти принципы обеспечивают целостный подход к экологическому образованию, сочетая знания, навыки и ценности для гармоничного взаимодействия человека с окружающей средой.

Экологическое воспитание направлено на формирование у человека ответственного и осознанного отношения к природе, понимания взаимосвязи между деятельностью человека и состоянием окружающей среды. Его основные цели включают:

1. **Формирование экологического сознания:** Развитие понимания того, что природа – это сложная система, где все элементы взаимосвязаны. Осознание роли человека в глобальных экологических процессах (например, изменение климата, сокращение биоразнообразия).

2. **Воспитание экологической культуры:** Формирование ценностного отношения к природе, основанного на уважении, бережливости и этике. Привитие навыков экологически грамотного поведения в повседневной жизни (сокращение отходов, экономия ресурсов).

3. **Развитие практических навыков:** Обучение способам снижения негативного воздействия на окружающую среду (переработка, использование экологичных технологий). Поддержка участия в природоохранных проектах (посадка деревьев, очистка водоёмов) [5, с. 106].

4. **Стимулирование критического мышления:** Умение анализировать экологические проблемы, оценивать риски и принимать обоснованные решения. Понимание причинно-следственных связей между действиями человека и экологическими кризисами.

5. **Популяризация устойчивого развития:** Продвижение принципов устойчивости: баланс между экономическим ростом, социальным благополучием и сохранением природы. Информирование о целях устойчивого развития (например, борьба с загрязнением, сохранение экосистем).

6. Эмоционально-ценностное развитие: Воспитание любви к природе через непосредственный контакт с ней (экскурсии, наблюдения). Формирование эмпатии к живым существам и чувства ответственности за будущее планеты.

7. Междисциплинарное образование: Интеграция экологических знаний в разные предметы: биология, география, химия, экономика. Объяснение экологических проблем через призму науки, культуры и этики.

8. Мотивация к активным действиям: Поощрение участия в экологических инициативах, волонтерстве, акциях (например, «Час Земли»). Развитие лидерских качеств для продвижения «зелёных» идей в обществе.

9. Подготовка к глобальным вызовам: Осознание глобальности экологических проблем и необходимости международного сотрудничества. Формирование готовности адаптироваться к изменениям, вызванным экологическими кризисами [1, с. 3].

Экологическое воспитание важно для всех возрастов, начиная с детского сада и школы. Оно помогает создать общество, которое не только потребляет ресурсы, но и заботится о сохранении жизни на Земле для будущих поколений.

Экологическое образование и воспитание направлены на формирование экологической культуры, ответственного отношения к природе и устойчивого мышления. Для этого используются разнообразные методы и формы, которые можно разделить на несколько категорий. Данные методы представлены нами в таблице 1.

Таблица 1

Основные методы экологического образования

Название метода	Разновидности данного метода
1. Интерактивные методы	Дискуссии и дебаты – обсуждение экологических проблем (например, изменение климата, загрязнение океанов).
	Ролевые и деловые игры – моделирование ситуаций (например, «Спаси лес от пожара», «Экологический суд»).
	Проектная деятельность – разработка экопроектов (создание эко-парка, очистка водоемов).
2. Практико-ориентированные методы	Эксперименты и наблюдения – изучение биоразнообразия, анализ почвы/воды.
	Экскурсии и полевые исследования – посещение заповедников, ботанических садов, экотроп.
	Волонтерские акции – участие в субботниках, посадка деревьев, помощь животным.

Продолжение таблицы 1

3. Когнитивные методы	Лекции и семинары – теоретическое изучение экосистем, законов экологии.
	Работа с литературой – анализ научных статей, документальных фильмов.
	Кейс-стади – разбор реальных экологических проблем и поиск решений.
4. Творческие методы	Эко-арт – создание плакатов, комиксов, инсталляций на тему природы.
	Экологические фестивали – проведение мероприятий с мастер-классами, выставками.

Эффективное экологическое образование сочетает эмоциональное восприятие природы, научные знания и активные действия. Важно, чтобы участники не только получали информацию, но и чувствовали личную ответственность за окружающий мир [4, с. 75].

Экскурсии, наблюдение за живой природой, «зеленые» лагеря или прогулки в лесу помогают участникам ощутить связь с окружающим миром. Рисование, фотография, написание стихов или историй о природе развивают эмпатию. Медитативные практики, ведение дневников наблюдений или обсуждение личных впечатлений усиливают эмоциональную вовлеченность.

Важно в ходе обучения применять интерактивные форматы, такие как эксперименты (например, анализ качества воды), игры-симуляции (моделирование экосистем), документальные фильмы.

При этом выбирать актуальные темы, такие как изменение климата, загрязнение пластиком, сохранение биоразнообразия. Важно объяснять причины и последствия, подкрепляя данные примерами из локального контекста. Актуальным является применение современных технологий. Например, приложения для расчета углеродного следа, онлайн-карты экологических проблем, VR-туры в заповедники.

На наш взгляд, полезным является применение активных действий детьми, например, посадка деревьев, уборка парков, создание клумб для опылителей. Участники должны видеть результат своих усилий. Важно привлекать детей к волонтерству, например, к участию в акциях по сбору мусора, помощь заповедникам и пр.

Кроме того, важное значение имеет формирование личной ответственности. Например, упражнения вроде «Экологический след» помогают оценить влияние своих действий. Немаловажное замечание имеет

целеполагание, например, участники ставят личные цели и делятся результатом.

Эффективное экологическое воспитание должно основываться на системности (объединение теории и практики), междисциплинарности (интеграция экологии в разные предметы (история, экономика), личном примере (вовлечение педагогов, родителей, лидеров мнений), непрерывности (обучение на всех этапах обучения (от детского сада до взрослого возраста)). Сочетание этих принципов обучения превращает экологическое образование не просто в передачу информации, а в трансформацию мышления и поведения, где каждый чувствует себя частью экологических изменений [3, с. 96].

Итак, экологическое образование и воспитание – ключ к достижению целей устойчивого развития. Оно требует сотрудничества государства, школ, НКО, СМИ и семьи. Важно, чтобы знания превращались в действия: только так можно сформировать поколение, способное сохранить планету для будущего.

Экологическое образование и воспитание играют фундаментальную роль в достижении целей устойчивого развития, формируя осознанное общество, способное к ответственным действиям. Экологическое образование – это не просто передача знаний, а инструмент формирования культуры, где каждый человек видит свою роль в глобальной системе.

Список литературы

1. Азанбекова ГТ., Калдыбаева А.Т. Формирование экологической культуры младших школьников // ELS. 2024. №март. С. 3-7
2. Айтмуханбетова Г.М. Особенности экологического воспитания учащихся младших классов // Вестник науки. 2024. №6 (75). С. 797-800
3. Винокурова Н.Ф., Коршунов М.Ю. Геоэкологическое воспитание школьников: особенности, основные содержательные линии реализации // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №78-1. С. 96-99
4. Винокурова Н.Ф., Пасынкова О.А. Методология и методика экологического воспитания при изучении проблем лесопользования в курсе «география России» // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-1. С. 75-78
5. Карпачева О А. Особенности воспитания экологической культуры у младших школьников // Вестник науки. 2023. №1 (58). С. 106-111

6. Лазарева Н.В. Экологическое образование и образованность - фундамент формирования экологического сознания и культуры в высшей школе // Образовательный вестник «Сознание». 2022. №3. С. 32-40

7. Чалова О.А. Оценка уровня сформированности экологической культуры младших школьников // Мир науки. Педагогика и психология. 2023. №2. С. 1-12

© Е.И. Сайфутдинова

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОЙ
ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ**

Сборник статей

II Международной научно-практической конференции,
состоявшейся 21 апреля 2025 г. в г. Петрозаводске.

Ответственные редакторы:

Ивановская И.И., Кузьмина Л.А.

Подписано в печать 23.04.2025.

Формат 60x84 1/16. Усл. печ. л. 12.15.

МЦНП «НОВАЯ НАУКА»

185002, г. Петрозаводск,

ул. С. Ковалевской, д.16Б, помещ.35

office@sciencen.org

www.sciencen.org





МЦНП «НОВАЯ НАУКА» - член Международной ассоциации издателей научной литературы
«Publishers International Linking Association»

ПРИГЛАШАЕМ К ПУБЛИКАЦИИ

1. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-практических конференций
<https://www.sciencen.org/konferencii/grafik-konferencij/>



2. в сборниках статей Международных
и Всероссийских научно-исследовательских,
профессионально-исследовательских конкурсов
<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-konkursy/grafik-konkursov/>



3. в составе коллективных монографий
<https://www.sciencen.org/novaja-nauka-monografii/grafik-monografij/>



<https://www.sciencen.org/>