



Казанский федеральный
УНИВЕРСИТЕТ
Елабужский ИНСТИТУТ

Социальное партнерство семьи и школы как основа дифференцированного обучения: подходы, механизмы и результаты

Сборник научных статей
по материалам Всероссийской
научно-практической
онлайн-конференции

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Елабужский институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного
учреждения высшего образования
«Казанский (Приволжский) федеральный университет»

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ КАК ОСНОВА ДЛЯ
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ: ПОДХОДЫ, МЕХАНИЗМЫ И
РЕЗУЛЬТАТЫ

Материалы

Всероссийской научно-практической онлайн-конференции

23 апреля 2025 г.

Елабуга 2025

УДК 37.02 Печатается по решению Ученого совета Елабужского
ББК 74.202 института (филиала) Казанского (Приволжского)
федерального университета (протокол № 5 от 21.05.2025 г.).
С 69

Редакционная коллегия:

Панфилов А.Н. – доцент, кандидат педагогических наук

Льдокова Г.М. – доцент, кандидат психологических наук

Рецензенты:

Штерц О.М. – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Елабужского института КФУ

Игнатьева И.М. - педагог-психолог высшей квалификационной категории
МБОУ «СОШ №2» ЕМР.

С 69 **Социальное партнерство семьи и школы как основа для
дифференцированного обучения: подходы, механизмы и
результаты:** материалы Всероссийской научно-практической
онлайн-конференции (23 апреля 2025 г.). – Елабуга, 2025. – 201 с.

Сборник содержит материалы Всероссийской научно-практической
онлайн-конференции «Социальное партнерство семьи и школы как основа для
дифференцированного обучения: подходы, механизмы и результаты»,
состоявшейся 23 апреля 2025 г. В работе конференции приняли участие
психологи и педагоги всех уровней системы образования городов России
(Москва, Великий Новгород, Казань, Елабуга, Набережные Челны, Арзамас
Лангепас и др.).

Сборник включает доклады участников конференции по актуальным
вопросам взаимодействия семьи и школы как основы для дифференцированного
обучения.

Мнения, высказанные в докладах, отражают личные взгляды авторов и
необязательно совпадают с мнением редакционной коллегии.

Содержание

Асхадуллина Н.Н., Халиуллина Л.Р.

МЕТОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ:
ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ.....9

Ахтариева Р.Ф., Шапирова Р.Р.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СЕМЕЙНОГО ЧТЕНИЯ КАК
ФАКТОРА РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ И
ПОДРОСТКОВ.....16

Байрашева Ф.С.

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С РАЗНЫМ УРОВНЕМ УСПЕВАЕМОСТИ22

Бердникова М.Г.

ОПЫТ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И
ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УДО.....25

Вершинина Т.М.

НЕДОСТАТОЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В РЕАЛИЗАЦИИ
ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ.....30

Гайфуллина Н.Г., Икс В.О.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ У ДЕТЕЙ С ЗПР, ОНР И
ДИЗАРТРИЕЙ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ.....33

Гайфуллина Н.Г., Штерц О.М.

СПЕЦИФИКА СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ
ЕЛАБУЖСКОГО ИНСТИТУТА КФУ40

Ганяк О.А.

КАК СОХРАНИТЬ СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ НА СЕЛЕ?.....45

Герасимова О.Н.

КОНФЛИКТ ИЛИ БУЛЛИНГ? ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ ДЛЯ
ПЕДАГОГОВ.....49

Гимазова Л. Б., Ягфарова Ю.Р.

ШКОЛА И СЕМЬЯ КАК ПАРТНЕРЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	53
Исмаилова Н.И.	
ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ ЕГЭ.....	55
Кисунькина Н.А., Полякова И.В.	
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	59
Корочкина С.А.	
ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИЙ НА РАЗВИТИЕ И УСПЕШНОСТЬ ЛИЧНОСТИ.....	62
Кривилёва Н.Л.	
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ВОЗРАСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ.....	68
Лихачева Н.Н., Казаркина Ю.А.	
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ К АКТИВНОМУ УЧАСТИЮ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....	72
Льдокова Г.М.	
ПРОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....	78
Льдокова Г.М., Поселяющева О.Ю.	
ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	82
Льдокова Г.М., Савельева К.А.	

ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	87
Льдокова Г.М., Умитбаева З.Ф.	
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И САМООЦЕНКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ.....	90
Льдокова Г.М., Филатов Д.П.	
ПРИМЕНЕНИЕ ЧАТ-БОТОВ В ДИАГНОСТИКЕ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ.....	96
Макарова О.А.	
МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ О ВЛИЯНИИ СЕМЬИ НА КАЧЕСТВО УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ.....	103
Макарова О.А., Давлетшина А.Ф.	
ПРОЯВЛЕНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЛИЦЕЯ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ	108
Мардеева Р.С.	
РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА И ДОВЕРИЯ В ОТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ПЕДАГОГАМИ.....	114
Матюкова Н.Н.	
ЛИНГАФОННЫЙ КАБИНЕТ КАК РЕЗИЛЬЕНТНОСТЬ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	117
Минахметова А.З., Гилязова Э.А.	
ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ КАК УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ.....	121
Минахметова А.З., Тимирбулатова В.Р.	
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАК ИНДИКАТОР ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	129
Миннушина Т.В.	
РОЛЬ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ У РЕБЁНКА ДУХОВНО - НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ.....	137

Никандрова Т.С., Максимова А.М.	
ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....	144
Панфилов А.Н., Бесова А.С.	
ПОЛОВОЗРАСТНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В РАЗВИТИИ ФАКТОРОВ САМООТНОШЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	149
Панфилов А.Н., Панфилова В.М.	
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ.....	158
Ризванова Т.Н.	
ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС И ДОСТИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ	164
Седов С.А., Курбанова К.М.	
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И РЕСУРСОВ ДЛЯ АДАПТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПОД НУЖДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ БИЗНЕС-ОБУЧЕНИЯ.....	168
Смирнов С.В.	
ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДОВ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ.....	173
Стреха Г.Н.	
ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ КАК ОСНОВАНИЕ ПОСТРОЕНИЯ МАРШРУТА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ.....	177
Суханова М.В., Сафина А.И.	
РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	181
Трубникова Е.Н., Трубникова Е.И.	
РОЛЬ СЕМЬИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	187
Шамсемухаметова О.А.	

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ	191
Шаймухаметова С.Ф. Хисамова Л.М. ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ.....	194
Штерц О.М., Гайфуллина Н.Г. ВЗАИМОСВЯЗЬ СЕМЕЙНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ЕЛАБУЖСКОГО ИНСТИТУТА КФУ	198

Асхадуллина Наиля Нургаяновна,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики,
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: nelyatdkama2008@rambler.ru

Халиуллина Лилия Ринатовна,
старший преподаватель кафедры педагогики,
Елабужский институт (филиал)
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: alter_ego.08@mail.ru

МЕТОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ: ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ

Аннотация: Статья посвящена анализу методологических основ педагогического проектирования, раскрывающих подходы и ключевые принципы, которые обеспечивают целостность данного процесса. Актуальность темы обусловлена необходимостью переосмысления сущности педагогического проектирования и определения общих регулятивов, нормирующих и направляющих деятельность педагога в процессе проектирования.

Ключевые слова: педагогическое проектирование, принципы педагогического проектирования, подходы педагогического проектирования, системный подход, деятельностный подход, аксиологический подход, информационно-технологический подход.

Askhadullina Nailya Nurgayanovna,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor of the Department of Pedagogy,
Elabuga Institute (branch) of Kazan Federal University,
E-mail: nelyatdkama2008@rambler.ru

Khaliullina Lilia Rinatovna,
Senior Lecturer of the Department of Pedagogy,
Elabuga Institute (branch) of Kazan Federal University,
E-mail: alter_ego.08@mail.ru

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PEDAGOGICAL DESIGN: APPROACHES AND PRINCIPLES

Abstract: The article is devoted to the analysis of methodological foundations of pedagogical design, revealing approaches and key principles that ensure the integrity of this process. The relevance of the topic is conditioned by the need to rethink the essence of pedagogical design and to determine the general regulators that

normalise and guide the teacher's activity in the design process.

Keywords: pedagogical design, pedagogical design principles, pedagogical design approaches, system approach, activity approach, axiological approach, information technology approach.

Педагогическое проектирование – это не просто составление плана уроков или разработка методических рекомендаций. Это системный, творческий процесс создания новых образовательных объектов, будь то инновационный курс, методика обучения или целая образовательная программа. Успех такого проектирования во многом определяется соблюдением ключевых принципов, которые обеспечивают целостность, эффективность и долговечность результата.

Принципы педагогического проектирования играют ключевую роль в создании эффективного образовательного процесса, так как они определяют основные подходы и стратегии, обеспечивающие достижение поставленных целей. Эти принципы выступают в качестве ориентиров, которые помогают организовать педагогическую деятельность таким образом, чтобы она соответствовала современным требованиям и потребностям обучающихся. Кроме того, принципы педагогического проектирования обеспечивают гибкость и адаптивность образовательных программ. Это особенно важно в условиях быстро меняющихся социальных и технологических реалий, когда необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся и изменяющиеся запросы общества.

По мнению М.А. Поповой, принципы педагогического проектирования представляют собой «общие регулятивы, нормирующие деятельность, объективно обусловленные природой проектирования и тем самым определяющие принадлежность тех или иных действий педагога к проектной сфере» [6]. Е.В. Везетиу считает, что принципы педагогического проектирования представляют собой «руководящее требование, предписание, как действовать для достижения цели, норма деятельности» [1].

Обобщая мнения М.А. Поповой и Е.В. Везетиу, можно сказать, что принципы педагогического проектирования – это важные регулятивные нормы, которые определяют и направляют деятельность педагогов в процессе проектирования. Эти принципы служат общими руководящими требованиями, которые помогают педагогам действовать целенаправленно для достижения образовательных целей. Они объективно обусловлены природой проектирования и обеспечивают структурированность и последовательность в педагогической деятельности, что позволяет эффективно организовывать образовательные процессы и адаптироваться к изменяющимся условиям. Таким образом, принципы педагогического проектирования являются основой для создания качественного и результативного образовательного процесса.

Вопросами разработки принципов педагогического проектирования занимались различные ученые. Рассмотрим некоторые из подходов к определению содержания принципов педагогического проектирования.

Л.И. Гурье выделила следующие принципы педагогического проектирования [3, с. 35]:

- принцип человеческих приоритетов: в центре любого проектирования должны находиться человеческие интересы и потребности. Данный принцип акцентирует внимание на том, что участники образовательного процесса должны быть не просто исполнителями, но и активными участниками, чьи мнения и чувства учитываются, что требует создания таких условий, где обучение и развитие становятся естественными и гуманистическими, что, в свою очередь, способствует более глубокому пониманию и вовлечению всех участников;

- принцип саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций предполагает, что современные системы должны быть не статичными, а динамичными и гибкими, они должны быть способны адаптироваться к изменениям, которые возникают в процессе их функционирования. Это означает, что системы должны не только реагировать на внешние вызовы, но и самостоятельно развиваться, усложняться или упрощаться в зависимости от потребностей пользователей и условий окружающей среды;

- принцип динамизма акцентирует внимание на том, что система должна двигаться от «сущности высшего порядка к сущности более низкого порядка» [3, с. 35]. Это создает возможность для глубокого анализа и понимания процессов, позволяя выявлять и устранять недостатки. Динамичные системы способны к саморегуляции, что делает их более устойчивыми к внешним воздействиям;

- принцип полноты, указывающий на то, что для успешного функционирования проектируемой системы необходимо учитывать все аспекты ее работы. Этот принцип актуализирует необходимость обеспечения реализации всех требований, которые могут возникнуть в процессе функционирования (как технические, так и гуманистические аспекты, такие как удовлетворение потребностей пользователей и соответствие этическим нормам);

- принцип диагностируемости, свидетельствует о том, что обратная связь является ключевым элементом любого успешного проекта и подразумевает организацию постоянного мониторинга функционирования системы. Благодаря реализации данного принципа возможно отслеживать эффективность работы системы и вносить необходимые коррективы, поскольку не только будут выявлены проблемы на ранних стадиях, но и будет обеспечено постоянное улучшение процессов;

- принцип конструктивной целостности предполагает установление прочной взаимосвязи между компонентами методической системы и этапами ее проектирования и реализации. Это означает, что все элементы системы должны работать в едином ключе, что позволит достичь максимальной ее эффективности и устойчивости.

Ю.М. Войтина выделяет два принципа педагогического проектирования [2, с. 103]. К первому относится принцип человеческих приоритетов, ставящий

во главу угла потребности, интересы и возможности обучающихся. Этот принцип подразумевает, что проектируемые педагогические системы и процессы должны быть адаптированы к реальным условиям и желаниям обучающихся, а не навязываться им. Важно, чтобы педагог ставил себя на место воспитанника. Второй принцип – принцип саморазвития, подразумевает необходимость создания динамичных и гибких образовательных систем, процессов и ситуаций. Эти системы должны быть способны к изменениям и адаптации в ходе реализации, что позволяет им усложняться или упрощаться в зависимости от потребностей и обстоятельств. Такой подход обеспечивает возможность постоянного развития как обучающихся, так и самого образовательного процесса, что делает его более эффективным и актуальным.

А.В. Пашкевичем разработана следующая система принципов педагогического проектирования [5]. Так, в качестве первого принципа педагогического проектирования автор называет единство целей и педагогических идей. Определяя содержание данного принципа, А.В. Пашкевич указывает на то, что любое проектирование начинается с чётко сформулированных целей. Это не просто желание «сделать что-то лучше», а глубоко обоснованная модель желаемого педагогического объекта. Автор проекта должен методологически и теоретически обосновать свой выбор целей, опираясь на научные исследования, лучшие мировые практики и конкретные особенности целевой аудитории. На этом этапе важно не только описать желаемый результат, но и сформулировать гипотетические предположения о путях его достижения. Без чёткого понимания целей и путей их достижения проект превращается в бессистемное нагромождение действий, лишённое эффективности.

В качестве следующего важного принципа педагогического проектирования А.В. Пашкевич отмечает системность, указывая на то, что проектирование педагогического объекта – это не создание отдельных, изолированных элементов, а создание целостной системы. Все компоненты проекта – цели, методы, ресурсы, оценочные инструменты – должны взаимодействовать между собой гармонично и эффективно. Важно учитывать взаимосвязь проекта с внешней средой: учебной программой, учебной базой, психологическими особенностями учащихся и др. Соблюдение данного принципа позволяет предвидеть возможные проблемы и разработать механизмы их предотвращения.

Третий принцип, по мнению ученого – это непрерывность. Педагогическое проектирование – это последовательный процесс, в котором каждый этап ориентирован на следующий, и каждый последующий этап опирается на результаты предыдущего. Это не линейный, а итеративный (многократный) процесс, позволяющий внести необходимые корректировки на любом этапе. Непрерывность обеспечивает постепенное движение к достижению запланированных целей, позволяя отслеживать прогресс и вносить необходимые изменения в ходе реализации проекта.

Рассмотрим также принципы педагогического проектирования,

предложенные В.А. Кальней и М.Р. Рогулиной [4]:

- принцип «возможности осуществления рекомбинации компонентов проектировочной деятельности» [4, с. 7-8], сущность которого состоит в том, что педагог имеет возможность пересматривать и изменять различные элементы образовательного процесса, чтобы найти наиболее эффективные сочетания и решения. В контексте проектирования данный принцип может предполагать адаптацию методов обучения, изменение содержания курсов, внедрение новых технологий или подходов, а также учет мнений и потребностей обучающихся. Рекомбинация компонентов позволяет педагогам не только улучшать существующие практики, но и вводить новые факторы, которые могут обогатить образовательный процесс;

- принцип «необходимости свободной регламентации действий на всех уровнях проектировочной деятельности» означает, что процесс проектирования должен быть гибким и адаптивным, позволяя педагогам и обучающимся свободно взаимодействовать и вносить изменения в образовательный процесс. Свободная регламентация подразумевает, что педагоги не должны следовать жестким правилам или стандартам, а могут адаптировать свои действия в зависимости от конкретной ситуации. Это позволяет учитывать уникальные условия образовательной среды, такие как культурные, социальные и экономические факторы;

- принцип иерархичности, который подчеркивает, что каждому уровню проектирования присущи свои уникальные свойства, которые не могут быть перенесены на другие уровни. Это связано с тем, что каждый уровень имеет свои специфические характеристики, требования и контекст, которые определяются как внешними, так и внутренними факторами;

- принцип комплексности в процессе осуществления проектирования подразумевает, что проектировочная деятельность должна быть организована как горизонтально, так и вертикально, что обеспечивает ее управляемость и эффективность. Вертикальная комплексность указывает на то, что на каждом уровне проектирования происходит прирост действий. Это означает, что каждый уровень должен вносить свой вклад в общий процесс, обеспечивая непрерывность и последовательность. Горизонтальная комплексность обозначает согласованность и взаимодействие между различными элементами проектирования на одном уровне;

- принцип необходимости целенаправленного отбора основных направлений развития системы акцентирует внимание на важности осознанного и стратегического выбора тех направлений, которые будут определять развитие образовательной системы. Этот принцип подразумевает, что проектирование должно быть не случайным, а целенаправленным. Педагоги должны четко понимать, какие цели и задачи стоят перед образовательной системой, и на основе этого выбирать направления, которые будут способствовать достижению этих целей. Это позволяет избежать хаоса и неэффективности в образовательном процессе;

- принцип учета интересов и потребностей всех его участников

подчеркивает важность вовлечения всех сторон в процесс проектирования, чтобы обеспечить его эффективность и соответствие реальным условиям;

- принцип эффективности или результативности акцентирует внимание на том, что все мероприятия и действия должны быть направлены на развитие системы в целом или ее отдельных компонентов. Это означает, что проектирование должно не только учитывать текущие потребности, но и обеспечивать достижение конкретных результатов, которые способствуют улучшению образовательного процесса;

- принцип оптимальности обращает внимание на необходимости выбора наиболее подходящей модели, которая будет удовлетворять как внешним (например, требованиям образовательных стандартов, ожиданиям родителей и общества), так и внутренним (например, интересам и мотивации обучающихся, профессиональным потребностям педагогов) потребностям системы. Это означает, что проектирование должно быть направлено на создание такой структуры или подхода, который обеспечит максимальную эффективность и результативность в образовательном процессе;

- принцип наследственности подчеркивает важность постоянного обращения к исходному состоянию системы и учета тенденций ее развития на каждом уровне и этапе проектирования. Это означает, что для успешного проектирования необходимо учитывать предшествующий опыт, достижения и изменения, которые произошли в системе;

- компенсационно-прогностический принцип заключается в рефлексии, а именно в способности выявлять негативные черты и принимать решения для их устранения в ходе проектирования, что позволяет адаптироваться к изменениям и улучшать образовательный процесс.

Изученные нами различные классификации указывают на неоднозначность подходов ученых к рассмотрению принципов педагогического проектирования. Если в основе классификации принципов педагогического проектирования Л.И. Гурье, на наш взгляд, прослеживается стремление создать эффективные и адаптивные образовательные системы, которые учитывают потребности всех участников процесса, то Ю.М. Войтина в своем подходе к рассмотрению принципов педагогического проектирования стремится создать образовательные системы, которые максимально эффективно отвечают потребностям и интересам участников процесса. В свою очередь, выделенные А.В. Пашкевичем принципы педагогического проектирования сосредоточены на создании целостных и эффективных образовательных систем, которые обеспечивают гармоничное взаимодействие всех компонентов образовательного процесса, а основа классификации принципов педагогического проектирования, данная В. А. Кальней и М.Р. Рогулиной, заключается в стремлении к созданию гибких, адаптивных, системных и эффективных образовательных процессов. Эти принципы помогают обеспечить высокое качество образования, соответствие современным требованиям и вызовам, а также способствуют более качественному обучению и развитию всех участников образовательного процесса.

В данном исследовании в результате обобщения и систематизации изученных принципов педагогического проектирования, составлена следующая система принципов педагогического проектирования (Таблица 1), которая, на наш взгляд, целесообразна логике выявленных нами подходов педагогического проектирования, а именно системного, аксиологического, деятельностного и информационно-технологического.

Таблица 1.

Подходы и принципы педагогического проектирования

Подходы	Принципы
Системный	системности (единства целей и педагогических идей, необходимости целенаправленного отбора основных направлений развития системы, динамизма); иерархичности; комплексности (конструктивной целостности, наследственности, полноты, непрерывности); оптимальности
Аксиологический	учета человеческих приоритетов; учета интересов и потребностей участников; саморазвития
Деятельностный	необходимости свободной регламентации действий на всех уровнях проектировочной деятельности; возможности осуществления рекомбинации компонентов проектировочной деятельности; эффективности или результативности
Информационно-технологический	саморазвития проектируемых систем, процессов, ситуаций; диагностируемости; компенсационно-прогностический принцип

Таким образом, *системный подход* в педагогическом проектировании раскрывается через несколько ключевых принципов, которые обеспечивают целостность и взаимосвязанность всех компонентов образовательного процесса: системности (единства целей и педагогических идей, необходимости целенаправленного отбора основных направлений развития системы, динамизма); иерархичности; комплексности (конструктивной целостности, наследственности, полноты, непрерывности); оптимальности.

Содержание *аксиологического* подхода в педагогическом проектировании актуализируется через следующие принципы педагогического проектирования, а именно принципы человеческих приоритетов; учета интересов и потребностей участников и саморазвития.

Содержание *деятельностного* подхода в педагогическом проектировании составляют такие принципы, как необходимости свободной регламентации действий на всех уровнях проектировочной деятельности; возможности осуществления рекомбинации компонентов проектировочной деятельности; эффективности или результативности.

Реализация *информационно-технологического* подхода в педагогическом проектировании осуществляется за счет применения таких принципов педагогического проектирования, как саморазвитие проектируемых систем,

процессов, ситуаций; диагностируемости; компенсационно-прогностический принципа.

Список литературы

1. Везетиу Е.В. Теоретические основы педагогического проектирования // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-2. – С. 36-38. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-pedagogicheskogo-proektirovaniya> (дата обращения: 28.03.2025).
2. Войтина Ю.М. Шпаргалка по общим основам педагогики; 2-е изд. – М.: Аллель, 2008. – №89. – 85 с.
3. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212 с.
4. Кальней В.А. Педагогическое проектирование: принципы, сущность, этапы // Гуманизация образования. – 2021. – №4. – С. 4-20. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47245800> (дата обращения: 23.03.2025).
5. Пашкевич А.В. Основы проектирования педагогической технологии. Взаимосвязь теории и практики: учебно-методическое пособие – 4-е изд. – Москва: РИОР: ИНФРА-М, 2021. – 228 с.
6. Попова М.А. Виды и принципы педагогического проектирования: теоретический аспект // Научные итоги года: достижения, проекты, гипотезы. – 2011. – №1-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-i-printsipy-pedagogicheskogo-proektirovaniya-teoreticheskiy-aspekt> (дата обращения: 15.03.2025).

УДК 37.032

Ахтариева Разия Файзиевна,
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Елабужский институт
E-mail: raziya-a@yandex.ru
Шапирова Раиля Равилевна,
Старший преподаватель кафедры педагогики
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Елабужский институт
E-mail: railya-s@yandex.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СЕМЕЙНОГО ЧТЕНИЯ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Аннотация: В современном мире, погруженном в цифровизацию, возникает множество вызовов для формирования читательской грамотности

подрастающего поколения. По мере того, как технологии проникают в каждую сферу нашей жизни, мы сталкиваемся с новыми проблемами, связанными с осмысленным чтением. В условиях клипового мышления, которое сформировалось под влиянием ярких картинок и коротких фрагментов информации, становится все сложнее приучать детей к чтению объемных текстов. Одним из важнейших условий для успешной адаптации к этому процессу является семейное чтение.

Ключевые слова: семейное воспитание, читательская грамотности, исследование, фактор.

Akhtarieva Raziya Fayzievna,
Ph.D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of
Pedagogy
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Kazan
(Volga Region) Federal University», Yelabuga Institute
E-mail: raziya-a@yandex.ru
Shapirova Railya Ravilevna,
Senior Lecturer, Department of Pedagogy
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Kazan
(Volga Region) Federal University», Yelabuga Institute
E-mail: railya-s@yandex.ru

STUDY OF THE EFFECTIVENESS OF FAMILY READING AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF READING LITERACY IN CHILDREN AND ADOLESCENTS

Abstract: In today's digitalized world, there are many challenges to developing reading literacy in the younger generation. As technology permeates every aspect of our lives, we face new challenges related to meaningful reading. In the conditions of clip thinking, which was formed under the influence of bright pictures and short fragments of information, it is becoming increasingly difficult to accustom children to reading voluminous texts. One of the most important conditions for successful adaptation to this process is family reading.

Keywords: family education, reading literacy, research, factor.

В условиях цифровизации всех сфер жизни современного человека сформировалась серьезная проблема приучения к осмысленному чтению подрастающее поколение. В условиях, когда ребенок рождается с «кнопкой на пальце», приучение современного школьника к чтению больших текстов становится достаточно сложной задачей, что актуализирует проблему формирования читательской грамотности школьника с учетом практики семейного чтения. Мы уже все привыкли к понятию «клиповое мышление», формата представления материалов в виде яркой картинки, использования коротких фрагментов информации, часто это используем в своей деятельности, однако это не направлено на приучение к чтению больших текстов.

Исследования показывают, что все вышеназванное приводит к ухудшению навыков чтения, а также способности к концентрации и восприятию сложных идей.

Ключевым понятием для нас будет «читательская грамотность», которое используется в исследованиях PISA как «способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [7].

Сегодняшняя ситуация, когда нас окружают гаджеты, доступные в любой момент, создают условия, что на любой вопрос мы можем получить ответ в данное время и в данном месте. В результате, многим из нас не хватает терпения и интереса читать большие тексты и анализировать их. К сожалению, мы не всегда стремимся убедиться в достоверности полученной информации. По мнению исследователей, это приводит к ухудшению не только навыка чтения, но и способности к концентрации и восприятию сложных идей. В этих условиях многократно возрастает потребность в формировании читательской грамотности детей и подростков, однако опросы показывают, что до 70% учителей не имеют специальной подготовки в данном вопросе, только 10% респондентов проходили курсы повышения квалификации по данной тематике [2]. Среди учителей (это 65%) есть мнение, что качественный урок, решает все задачи. Однако это не так. Ведь предметники отмечают, что не часто используют данные приемы в своей работе, хотя их знают.

Все вышеперечисленное актуализирует исследование эффективности факторов развития читательской грамотности детей и подростков. Мы рассмотрим семейное чтение. Чтение в кругу семьи не только обогащает словарный запас ребенка, но и помогает ему развивать критическое мышление и способности к анализу.

Под семейным чтением будем понимать совместную практику чтения книг, которая включает чтение вслух, обсуждение прочитанного в кругу семьи, чаще всего родителей (мамы). Этот подход требует от родителей активного участия и понимания важности данного процесса. Естественно, что существует достаточное количество моделей чтения. По мнению Ю.П. Мелентьевой «Семейное чтение как одна из моделей чтения отличается от других следующими особенностями:

1. В основе семейного чтения лежит практика «чтения вслух», в отличие от «чтения про себя».

2. Модель «семейное чтение» предполагает совместное (но не коллективное) действие.

3. Модель «семейное чтение» тесно связана с понятием «личная, частная, домашняя, семейная библиотека» как библиотеки особого вида.

4. Модель «семейного чтения» тесно связана с появлением такого «нового читателя», как женщина, хотя и роль мужчины, отца здесь весьма значительна.

5. В модели «семейное чтение», в отличие от других моделей, одновременно реализуются практически все важнейшие функции чтения (такие, как познавательная, воспитательная, развивающая, развлекательная, коммуникационная)» [3].

Исследователи Института воспитания отмечают, «что традиция совместного чтения с детьми и подростками имеет большое значение для развития личности детей и института семьи, поскольку эта практика помогает не только привить детям культурные ценности нашего общества и любовь к качественной литературе, развить в них умение самостоятельно мыслить, грамотно и аргументированно выражать свою точку зрения, но также укрепить детско-родительские отношения, наладить диалог поколений» [5].

Наше исследование было проведено в пятых классах МБОУ «Многопрофильный лицей им. А.М. Булатова г. Кукмор». Это как раз те дети, которые с рождения окружены гаджетами, без информационных технологий они не представляют свою жизнь. Для пятиклассников провели беседу «Книга сегодня – друг или.....», где в обсуждении выясняли точку зрения их на чтение книг, на то какими способами они познают окружающий мир, на то что для них является основным источником информации. Один из аспектов беседы затрагивал вопрос «А читают ли в вами книги родители?». Были получены очень интересные мнения учеников, ответы были и ожидаемые, и крайне интересные. Например, когда с восторгом ученик рассказывал о семейных вечерах по чтению любимых книг со старшей сестрой. В конце беседы провели диагностику (в диагностировании приняло участие 48 человек, из которых была выбрана экспериментальная группа на основе желания учеников) уровня сформированности читательской грамотности по методикам Т.Ф.Пожидаевой, Е.В.Панкратовой [4] и Н.В. Киселевой [1], направленным на определение изучаемого понятия по следующим критериям: находить и извлекать информацию; интегрировать и интерпретировать информацию; осмысливать и оценивать содержание и форму текста; использовать информацию из текста. Анализ результатов представлен в виде таблицы 1.

Таблица 1.

Оценка уровня сформированности читательской грамотности школьников на констатирующем этапе исследования

Уровень	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	чел.	%	чел.	%
Высокий	2	8,33	4	16,67

Средний	8	33,33	10	41,67
Низкий	14	58,33	10	41,67

Полученные результаты были положены в основу разработки экспериментальной программы. Реализовали программу в рамках работы кружка «Читаем вместе, читаем дома». Участниками кружка стали учащиеся экспериментального класса. К работе привлекли и родителей, с которыми провели разъяснительную беседу о необходимости формирования читательской грамотности обучающихся. К беседе подключили школьного психолога, учителей, работающих в классе. Совместными усилиями удалось родителям включить в работу кружка. Работу организовали в форме проведения занятий, где одно занятие в неделю проводилось для обучающихся, а второе занятие в неделю проводилось с участием обучающихся и родителей. В работе с родителями учитывались их мнения, которые были получены во время опроса на родительском собрании по выявлению необходимости привития любви к чтению у детей и какими способами, по их мнению, это возможно сделать. К проведению занятий привлекли библиотекаря школы, которая активно участвовала в подготовке и проведении занятий. С учащимися и родителями через игры, конкурсы, викторины прорабатывались приемы организации семейного чтения как фактора развития читательской грамотности. Учащиеся работали в парах, группах и стремились проявлять гибкость мышления и креативность.

По итогам проведенной работы провели диагностирование обучающихся и получили следующие результаты, которые представили в виде таблицы 2.

Таблица 2.

Оценка уровня сформированности читательской грамотности школьников на констатирующем и контрольном этапах исследования

Уровень	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий	3	12,50	4	16,67	5	20,83	8	33,33
Средний	14	58,33	15	62,5	13	54,17	15	62,50
Низкий	7	29,17	5	25,0	6	25,00	1	4,17

Результаты, полученных в ходе диагностирования на констатирующем и контрольном этапе исследования, дают возможность делать вывод о эффективности семейного воспитания, как фактора развития читательской грамотности обучающихся. На наш взгляд, важна и оценка родителей проведенной работы по привлечению родителей и детей к семейному чтению. При подведении итогов родители отметили изменение характера отношений в

семье, совместное чтение книг дает возможность для целенаправленного обсуждения прочитанного, формирование ценностного отношения к прочитанному. В таком обсуждении удавалось обсудить много нравственных проблем, решить вопросы воспитания детей.

Формирование читательской грамотности у подрастающего поколения в современных условиях цифровизации – это важная и сложная задача. Умения читать большие тексты, анализировать и сопоставлять факты, делать обоснованные выводы – это качества, которыми необходимо владеть каждому. Через книги, совместное чтение с родителями дети познают мир, у них формируется осознанное отношение к окружающим. Появляются общие темы для обсуждения, что способствует сближению родителей и детей. Родители осознают, что для эффективного семейного чтения необходимо создавать благоприятную атмосферу, где внимание к тексту и его обсуждение становится привычным. Важно выбирать темы, которые интересуют детей и подбирать книги в соответствии с их возрастом и уровнем подготовки. А это приводит к необходимости лучше знать своего ребенка, что ему интересно и что его в данный момент волнует.

Список литературы

1. Киселева Н.В. Прочитать. Понять. Применить. Всё, или почти всё, о читательской грамотности: методическое пособие /Ярославль – URL: http://www.iro.yar.ru/fileadmin/iro/kgd/2023/Izdaniya/2023-Metodicheskoe_posobie_SHitatelskaja_gramotnost.pdf (дата обращения: 08.04.2025).

2. Коренева А.В, Рыжкова И.В. Формирование читательской грамотности современных школьников как дидактическая проблема (региональный аспект) // Развитие образования. 2024. Т. 7, № 2. С. 21–28. – URL: https://phsreda.com/e-articles/10604/Action-10604_668661830f59b.pdf (дата обращения: 08.04.2025).

3. Мелентьева Ю.П. Семейное чтение: теоретический аспект // Библиосфера. 2011. №4. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-chtenie-teoreticheskij-aspekt> (дата обращения: 08.04.2025).

4. Пожидаева Т.Ф., Панкратова Е.В. Формирование читательской грамотности младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС. – Ростов-на-Дону: Изд-во ГБУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2023. – URL: <https://m-kurgan-1.mkobr61.ru/wp-content/uploads/2023/10/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D0%B5%D0%9F%D0%94%D0%A4-%D1%81-%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%BA%D0%BE%D0%B9.pdf> (дата обращения: 08.04.2025).

5. Семейное чтение с Институтом воспитания– URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbfk0u.xn--p1ai/semeynoe-chtenie-s-institutom-vospitaniya/> (дата обращения: 07.04.2025).

6. PISA data and methodology – URL: <https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa/pisa-data.html> (дата обращения: 06.04.2025).

УДК 37.032

Байрашева Фарида Сагировна
учитель начальных классов МАОУ «ООШ № 30» г.Казань
E-mail: rumiya-s@list.ru

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ УСПЕВАЕМОСТИ

Аннотация: Статья посвящена особенностям учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости. Рассмотрены факторы, влияющие на мотивацию, методы ее диагностики и стратегии повышения. Предложены рекомендации для педагогов и родителей.

Ключевые слова: учебная мотивация, младшие школьники, успеваемость, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, индивидуальный подход.

Bayrasheva Farida Sagirovna
Primary School Teacher
MAES "Basic secondary school No. 30"
E-mail: rumiya-s@list.ru

FEATURES OF LEARNING MOTIVATION IN JUNIOR SCHOOLCHILDREN WITH DIFFERENT LEVEL OF PERFORMANCE

Abstract: The article explores the features of academic motivation in primary school students with different levels of academic performance. Factors influencing motivation, methods of its diagnosis, and strategies for improvement are discussed. Recommendations for teachers and parents are provided.

Keywords: academic motivation, primary school students, academic performance, intrinsic motivation, extrinsic motivation, individual approach.

Актуальность исследования учебной мотивации в младшем школьном возрасте обусловлена ее определяющей ролью в успешности учебной деятельности. В период 7-10 лет происходит формирование основ мотивационной сферы личности, что делает этот возраст особенно значимым для педагогического воздействия. Современные исследования (Маркова, 2018; Божович, 2020) показывают, что правильно сформированная мотивация в начальной школе становится фундаментом для дальнейшего образовательного пути ребенка.

В отечественной психологии (Леонтьев, Эльконин, Давыдов) младший школьный возраст рассматривается как сензитивный период для развития познавательных мотивов. Однако практика показывает, что у современных детей часто преобладают внешние мотивы (оценки, поощрения), что снижает эффективность учебного процесса. Это определяет необходимость углубленного изучения особенностей мотивации младших школьников.

Учебная мотивация является одним из ключевых факторов, определяющих успешность обучения младших школьников. Она влияет на их интерес к учебе, активность на уроках и способность преодолевать трудности. Однако уровень мотивации может значительно варьироваться в зависимости от успеваемости учащихся. Ученики с высокой успеваемостью, как правило, демонстрируют устойчивую внутреннюю мотивацию, в то время как у слабоуспевающих школьников мотивация часто снижена или носит внешний характер. В данной статье рассмотрены особенности учебной мотивации у младших школьников с разным уровнем успеваемости, факторы, влияющие на ее формирование, и предложены рекомендации для педагогов и родителей.

Учебная мотивация — это совокупность факторов, которые побуждают ребенка к учебной деятельности. Она может быть:

- Внутренней: интерес к предмету, стремление к саморазвитию.
- Внешней: желание получить хорошую оценку, похвалу или избежать наказания [1].

Младшие школьники находятся на этапе формирования мотивации. Для них характерны:

- Высокая зависимость от внешних стимулов (похвала, оценки).
- Преобладание игровых форм мотивации.
- Неустойчивость интересов и потребностей.

Есть характерные особенности мотивации у школьников с разным уровнем успеваемости. Для учеников с высокой успеваемостью характерны:

- Внутренняя мотивация: интерес к учебе, стремление к знаниям.
- Высокая самооценка: уверенность в своих силах.
- Активность на уроках: готовность участвовать в обсуждениях и выполнять дополнительные задания.

У учеников со средней успеваемостью смешанная мотивация. Это сочетание внутреннего интереса и внешних стимулов. Также неустойчивая самооценка: зависимость от оценок и мнения учителя. Избирательная активность: интерес к определенным предметам или видам деятельности.

Для учеников с низкой успеваемостью характерны:

- Внешняя мотивация: стремление избежать наказания или получить похвалу.
- Низкая самооценка: неуверенность в своих способностях.
- Пассивность на уроках: нежелание участвовать в учебной деятельности [3].

Факторы, влияющие на учебную мотивацию. Семейные факторы:

- Поддержка родителей: интерес к учебе ребенка, помощь с домашними заданиями.
- Атмосфера в семье: эмоциональная поддержка, отсутствие давления.

Школьные факторы:

- Стиль преподавания: использование активных методов обучения, индивидуальный подход.
- Отношения с учителем: доверие, уважение, поддержка.

Личностные факторы:

- Самооценка: уверенность в своих силах.
- Интересы и увлечения: связь учебного материала с личными интересами.

Методы диагностики учебной мотивации:

Анкетирование. Использование опросников для выявления уровня и типа мотивации. Например, методика «Изучение мотивации обучения у младших школьников» (М.Р. Гинзбург) [2].

Наблюдение. Анализ поведения учеников на уроках и во внеурочной деятельности. Например, оценка активности, интереса к заданиям, реакции на успехи и неудачи.

Беседы с учениками и родителями. Обсуждение интересов, трудностей и ожиданий от учебы.

Стратегии повышения учебной мотивации:

1. Для учеников с высокой успеваемостью: поддержание интереса через сложные и творческие задания. Участие в олимпиадах и конкурсах.
2. Для учеников со средней успеваемостью: поощрение интереса к учебе через связь с личными увлечениями, использование игровых и интерактивных методов обучения.
3. Для учеников с низкой успеваемостью: создание ситуации успеха: постановка достижимых целей, похвала за усилия. Индивидуальный подход: учет особенностей и темпа обучения.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Мотивация младших школьников имеет специфические возрастные особенности.
2. Она отличается динамичностью и пластичностью.
3. Требуется целенаправленного формирования.
4. Эффективное развитие мотивации возможно при комплексном подходе

Перспективы исследования видятся в разработке новых методик диагностики и формирования мотивации с учетом современных образовательных реалий.

Педагогам для достижения успеха надо использовать разнообразные методы обучения, учитывающие интересы учащихся. Также создавать благоприятную атмосферу на уроках, поддерживать учеников.

Родителям нужно проявлять интерес к учебе ребенка, помогать с домашними заданиями, поддерживать эмоционально, избегать давления и критики.

Учебная мотивация у младших школьников с разным уровнем успеваемости имеет свои особенности. Ученики с высокой успеваемостью демонстрируют устойчивую внутреннюю мотивацию, в то время как у слабоуспевающих школьников мотивация часто снижена. Для повышения мотивации важно учитывать индивидуальные особенности учащихся, создавать благоприятную атмосферу и использовать разнообразные методы обучения. Совместные усилия педагогов и родителей помогут каждому ребенку раскрыть свой потенциал и достичь успехов в учебе.

Список литературы

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. — М.: Просвещение, 2020. — С. 45-67.
2. Гинзбург М.Р. Изучение мотивации обучения у младших школьников. — СПб.: Питер, 2022. — С. 34-56.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. — М.: Просвещение, 2021. — С. 89-112.

УДК 37.035

Бердникова Марина Григорьевна
педагог дополнительного образования социально-гуманитарного отдела
Центра детского творчества Вахитовского района г. Казани
E-mail: marina-berd@mail.ru

ОПЫТ РАБОТЫ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УДО

Аннотация: Представлен опыт работы педагога дополнительного образования в аспекте взаимодействия с родителями учащихся, способствующий развитию и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в условиях надомного обучения.

Показано, как, вовлечение родителей в образовательный процесс, осуществляющийся через разнообразные формы и подходы, эффективность которых подтверждается педагогической практикой, даёт положительный результат в развитии учащихся и их социализации.

Ключевые слова: учащийся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, родители, воспитательный процесс, участники образовательного процесса, социализация, надомное обучение, семья.

Berdnikova Marina Grigorievna,
teacher of additional education of the social and humanitarian department of
the Center for children's creativity of the Vakhitovsky district of Kazan

EXPERIENCE OF WORKING AS A TEACHER WITH PARENTS OF CHILDREN WITH DISABILITIES AND DISABILITIES IN PAROLE

Annotation: The article presents the experience of a teacher of additional education in the aspect of interaction with parents of students, contributing to the development and socialization of children with disabilities and disabilities in home-based learning. It is shown how the involvement of parents in the educational process, carried out through a variety of forms and approaches, the effectiveness of which is confirmed by pedagogical practice, gives a positive result in the development of students and their socialization.

Keywords: student with disabilities, parents, educational process, participants in the educational process, socialization, home schooling, family.

«Только вместе с родителями, общими усилиями, педагоги могут дать детям большое человеческое счастье»
В. А. Сухомлинский

Современный уровень развития цивилизации во многом определяется тем, насколько общество заботится о детях с особыми потребностями и малолетних инвалидах. Одной из ключевых функций государственных образовательных организаций становится активное включение подобных детей в социальные процессы. Однако никакой, даже наиболее влиятельный общественный механизм не сможет заменить живой процесс социальной и профессиональной адаптации и включения в социум, который ребёнок получает благодаря компетентному взаимодействию педагога с его семьёй.

В социально-гуманитарном отделе Центра детского творчества Вахитовского района Казани (ЦДТ) уделяется особое внимание работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Здесь предусмотрено надомное обучение для учащихся, которые по состоянию здоровья не могут посещать занятия в обычном режиме. Учитывая ограниченность коммуникации таких детей со сверстниками, партнёрство педагогов с родителями приобретает ключевое значение не только для образовательного процесса, но и для формирования социальных навыков.

В семьях применяются крайне разные подходы к воспитанию детей.

1. Гиперопека – избыточная жалость, лишаящая ребёнка самостоятельности. В этих ситуациях родители перегружают ребенка чрезмерной жалостью, считая его слабым и неспособным к самостоятельности, что приводит к излишней опеке. Они стараются оградить его от любых обязательств, не позволяя выполнять даже простые задачи, что ведет к избалованности и отстранению от реальных жизненных вызовов. При этом,

страх за здоровье или ложные представления о стыде заставляют родителей ограничивать социальное взаимодействие ребенка.

2. Завышенные требования – игнорирование физических и эмоциональных возможностей. Когда завышают ожидания от детей, предъявляя им нереалистичные требования, не учитывающие их индивидуальные особенности и возможности. Это может привести к стрессу и неудачам, поскольку дети не способны соответствовать завышенным стандартам.

3. Эмоциональная дистанция – отсутствие поддержки, ведущее к заниженной самооценке. Когда взрослые игнорируют ребенка, пренебрегая его развитием и потенциалом, что формирует у него низкую самооценку и неверие в свои силы.

Такие неправильные подходы к воспитанию в семье приводят к серьезным последствиям: дети не осваивают навыки самообслуживания, становятся зависимыми, склонными к обидам и капризам, а также неадекватно реагируют на критику.

Для здорового воспитания необходимо, чтобы родители и педагоги демонстрировали сочетание заботы и твердости, акцентируя внимание на положительных качествах ребенка и поддерживая его даже в малых достижениях. Важно согласованное применение воспитательных методов, где ключевая роль в формировании сбалансированного подхода принадлежит профессиональным педагогам.

Для коррекции этих тенденций педагоги ЦДТ разработали систему задач:

- ✓ консультирование по психофизическим особенностям развития;
- ✓ обучение эффективным методикам домашнего воспитания;
- ✓ синхронизация требований педагогов и семьи;
- ✓ раскрытие воспитательного потенциала родителей через мастер-классы, консультирование.

«Для создания благоприятных условий ребенка в семье необходимо знать особенности развития ребенка, его возможности и перспективы развития, организовать целенаправленные коррекционные занятия, сформировать адекватную оценку, развивать необходимые в жизни волевые качества» [2, с.129].

На формирование воспитательного процесса в семье существенное влияние оказывают уникальные черты и особенности развития каждого ребенка. В начале сотрудничества педагога с семьей — на этапе знакомства, обследования и тестирования — крайне важно:

- ✓ объективно оценить индивидуальные когнитивные и эмоциональные особенности ребёнка;
- ✓ учитывать специфику его развития, интересы и способности;
- ✓ создать совместный план работы с родителями, опираясь на эти особенности.

Каждая семья представляет собой уникальный мир с собственной системой ценностей, традициями общения и восприятия, что требует от педагога гибкого подхода к работе «...в решении проблем обучения,

воспитания и социализации на основе общих ценностей» [1], учета социально-экономического положения, наличия свободного времени и поддержки родственников, умения адаптировать свою деятельность к индивидуальным условиям.

Исходя из этого, педагогическая стратегия строится на принципе индивидуального подхода. В начале учебного года разрабатываются индивидуальные образовательные маршруты, план работы адаптируется под особенности каждого учащегося.

Вовлечение родителей в образовательный процесс осуществляется через разнообразные формы:

- ✓ открытые занятия;
- ✓ праздники, активно-игровые программы;
- ✓ помощь в оформлении и подготовке выставок детских работ;
- ✓ совместные экскурсии.

Анализируя практический опыт, приходим к выводу, что усвоение учащимися нового материала происходит значительно быстрее, если родители совместно с педагогом принимают активное участие в реализации учебных программ: контролируют выполнение домашнего задания, следуют педагогическим советам, отрабатывают те моменты, которые вызывают затруднения у ребенка.

Беседуя с родителями об условиях и методах воспитания в семье, мы специально разъясняем, роль личного примера родителей, значение семейных праздников и традиций. Мы убеждаем родителей в воспитательной ценности семейных чтений, слушания музыки, исполнения любимых песен, приглашения к ребенку его друзей, организации игр, развлечений. Родители, опираясь на собственный опыт, обучают детей базовым навыкам, передают социально-бытовые знания и формируют полезные привычки. Однако не все родители обладают достаточными навыками, чтобы доступно и корректно донести информацию до своих детей. Советы и рекомендации, которые мы даем родителям, являются обоснованными и конкретными, часто мы их оформляем в виде буклетов, памяток.

Например,

Консультация на тему: «Экология в играх» (для детей о природе) направлена на помощь родителям в знакомстве их детей с окружающим миром. Она предоставляет базовые знания о природе, а также способствует формированию интереса к её явлениям, изменениям и разнообразию.

Кроме того, предлагаются лекции и консультации по следующим темам:

- «Развитие восприятия у детей»;
- «Авторитет-основа воспитания»;
- «В труде воспитывается воля»;
- «Познавательные интересы вашего ребенка»;
- «Родной край – Татарстан» и другие.

Данные материалы могут также послужить своеобразным средством педагогического всеобуча, вооружить многих родителей основами педагогических знаний.

Важно и содействие родителей и во внеучебной работе социально-гуманитарного отдела.

Важное место в развитии творческих способностей и социальной адаптации учащихся занимают активно-игровые программы. Активно-игровые программы – это массовые мероприятия, заранее организованные педагогами ЦДТ, в которых принимают участие дети с ограниченными возможностями (ОВЗ) и инвалидностью вместе с родителями. Здесь в рамках игровой деятельности ребята не только получают бесценный опыт взаимного общения и совместного творчества, но и имеют возможность публичной демонстрации своих творческих достижений.

Например, одним из таких мероприятий является традиционный праздник, посвященный Дню матери. В этом году он носил название: «Самая любимая». Цель праздника – формирование уважения к матерям и бабушкам, а также развитие чувства благодарности за их заботу. Перед началом мероприятия была организована выставка творческих работ учащихся. После этого состоялась игровая программа, в которой родители активно участвовали вместе с детьми.

Кроме того, все желающие могли поучаствовать в мастер-классе по созданию праздничной открытки.

Так же успешно прошли районный праздник в рамках декады инвалидов «Волшебная страна», городской фестиваль детского творчества для детей ОВЗ и с инвалидностью «Весенняя капель» и многие другие.

Большое значение в воспитании детей и приобщению родителей к совместным мероприятиям имеют экскурсии, где дети знакомятся с достопримечательностями нашего города. Родители всегда приветствуют данные мероприятия, с удовольствием участвуют. Например, экскурсии в музей Естественной истории Татарстана, в Казанский Кремль. Учащиеся и их родители с интересом и вниманием слушают экскурсоводов, а затем полученные знания дети закрепляют на занятиях.

В ходе реализации проектной деятельности отдела и вовлечения родителей в воспитательный процесс была выполнена работа над проектом «Духовно-нравственное воспитание детей ОВЗ и с инвалидностью». Этот проект направлен на поддержку духовных ценностей и нравственных принципов народов Поволжья. Он способствовал формированию у детей и подростков с ОВЗ и инвалидностью духовно-нравственных ориентиров, а также способствовал их эмоциональному и творческому развитию, а также социальной адаптации.

Один из разделов проекта под названием «Моя семья» знакомил детей с духовно-нравственными традициями и укладом жизни в семье, способствовал воспитанию любви, уважения к маме, к ближним родственникам, развивал навыки понимания своей роли в семье и активного участия в домашних делах.

Совместная реализация проекта стала полезной, благотворной и ценной как для детей, так и для их родителей, ведь родители не только участники образовательного процесса, но и союзники.

В результате совместной деятельности педагогов отдела и семьи учащихся повышается уровень развития детей с ОВЗ и инвалидностью, гармонизируются отношения в семье, становится более уверенным процесс социализации наших детей.

Диагностика удовлетворенности родителей качеством образовательных услуг показывает высокий уровень одобрения. Это свидетельствует о том, что усилия педагогов и администрации ЦДТ приносят реальные плоды. Дети с особыми образовательными потребностями успешно адаптируются к социальной жизни, развивают свои способности и получают поддержку как со стороны педагогов, так и со стороны своих семей.

Список литературы

1. Гостунская Я.И. Психолого-педагогическая компетентность родителей, воспитывающих детей с ОВЗ / Я.И. Гостунская, Е.В. Шипилова, М.Ю. Боченкова // Научная электронная библиотека Киберленинка. — URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya kompetentnost-roditeleyvospityvayuschih-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya](https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya_kompetentnost-roditeleyvospityvayuschih-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya) (дата обращения: 17.03.2025).

2. Семья особого ребенка: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции «Семья особого ребенка» (28 ноября 2022 г., г. Москва) [Электронный ресурс] / сост. Г.Ю. Одинокова, И.А. Мещерякова. — М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2022. — 583 с. — URL: https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2023/02/SBORNIK-IV-KONF-SEMYa_2022.pdf

УДК 37.032

Вершинина Татьяна Михайловна
Преподаватель
АФ КИУ «Казанский инновационный университет»
E-mail: Vershinina4@yandex.ru

НЕДОСТАТОЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА С ОБУЧАЮЩИМИСЯ

Аннотация. Недостаточная компетентность учителей мешает широкому внедрению дифференцированного обучения. Проблема заключается в непонимании сути подхода, отсутствии навыков планирования и оценки, нехватке времени и ресурсов, а также отсутствии поддержки со стороны администрации. Решение – повышение квалификации учителей, создание

методических материалов, взаимопомощь и обеспечение необходимыми ресурсами.

Ключевые слова: дифференцированный подход к обучению, индивидуальные особенности учащихся, темпы усвоения материала, стили познания, компетентность педагогов

Vershinina Tatiana Mikhailovna ,
Teacher
AF KIU " Kazan Innovation University"
E-mail:Vershinina4@yandex.ru

INSUFFICIENT COMPETENCE OF TEACHERS IN IMPLEMENTING A DIFFERENTIATED APPROACH WITH STUDENTS

Abstract: Insufficient competence of teachers prevents the widespread introduction of differentiated learning. The problem lies in a lack of understanding of the approach, lack of planning and evaluation skills, lack of time and resources, and lack of support from the administration. The solution is to improve the skills of teachers, create methodological materials, provide mutual assistance and provide the necessary resources.

Keywords : Differentiated approach to teaching, individual characteristics of students, the pace of learning, cognitive styles, teachers' competence, planning differentiated lessons, diagnostic and evaluation methods, teacher training, methodological recommendations, mutual assistance, exchange of experience, necessary resources, teacher motivation.

Дифференцированный подход к обучению – это педагогическая стратегия, позволяющая учитывать индивидуальные особенности учащихся, их темпы усвоения материала и стили познания. Он предполагает создание разнообразных образовательных условий, адаптированных к потребностям каждого ученика. Однако, несмотря на очевидные преимущества, широкое внедрение дифференцированного обучения сдерживается недостаточной компетентностью многих педагогов в его реализации [1].

Проблема недостаточной компетентности проявляется в нескольких аспектах:

Отсутствие четкого понимания сути дифференцированного подхода. Многие учителя ошибочно отождествляют дифференциацию с простой индивидуальной помощью или разноуровневыми заданиями, не углубляясь в дифференциацию по содержанию, процессу и продукту обучения. Не понимая глубинных принципов, они не могут эффективно планировать и организовывать учебный процесс, адаптируя его под разные потребности учащихся [4].

Недостаток навыков планирования и разработки дифференцированных уроков. Создание разнообразных заданий, учитывающих разные уровни подготовки и стили обучения, требует значительных временных и

интеллектуальных затрат. Многие педагоги испытывают трудности в разработке таких заданий, оценивании результатов и корректировке своей работы на основе анализа полученных данных. Отсутствие готовых методических материалов и недостаток практического опыта усугубляют эту проблему [2].

Трудоёмкость и сложность реализации дифференцированного обучения. Работа с индивидуально подобранными заданиями требует больше времени на подготовку, проведение урока и проверку выполненных работ. Не всегда учителя имеют достаточные ресурсы (время, материалы, помощники) для реализации дифференцированного подхода в полном объеме. Это приводит к частичной реализации или отказу от данного метода.

Недостаток знаний о методах диагностики и оценки достижений учащихся. Успешная реализация дифференцированного обучения невозможна без регулярной диагностики индивидуальных достижений каждого ученика. Многие учителя не владеют современными методами диагностики, не умеют анализировать результаты и корректировать образовательный процесс в соответствии с полученными данными.

Отсутствие поддержки со стороны администрации и методических служб. Успешное внедрение инновационных методов обучения требует поддержки со стороны администрации школы и методических служб. Отсутствие профессионального обучения, консультаций и обмена опытом мешает педагогам эффективно осваивать и применять дифференцированный подход

Пути решения проблемы:

Для повышения компетентности педагогов в реализации дифференцированного подхода необходимо:

Систематическое повышение квалификации учителей. Проведение специальных курсов, семинаров и мастер-классов, посвященных теории и практике дифференцированного обучения.

Разработка и внедрение методических рекомендаций и образцов дифференцированных уроков. Создание базы готовых учебных материалов, адаптированных к разным предметам и возрастным группам.

Создание системы взаимопомощи и обмена опытом между учителями. Организация педагогических советов, рабочих групп и онлайн-платформ для обсуждения проблем и обмена лучшими практиками.

Обеспечение учителей необходимыми ресурсами (время, материалы, технические средства). Рациональное распределение учебной нагрузки и предоставление дополнительных возможностей для подготовки к урокам.

Повышение мотивации учителей к внедрению дифференцированного подхода. Поощрение и стимулирование педагогов, успешно реализующих дифференцированный подход в своей работе [3].

Только комплексный подход к решению проблемы недостаточной компетентности педагогов позволит обеспечить эффективное внедрение дифференцированного обучения и повысить качество образования в целом.

Список литературы

1. Исаев Е.И. Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом / Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий, А.М. Михайлова // Современная зарубежная психология. - 2018. - Том 8. - № 1. - С. 7-16.
2. Муравьева А.А. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности / А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова // Казанский педагогический журнал. - 2017. - №2(121).- С. 16-21. Ярославский
3. Райхельгауз Л.Б. Факторы формирования академической резильентности // Педагогический вестник. - 2021. - №1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/factoryformirovaniya-akademicheskoy-reziliientnosti> (дата обращения: 14.11.2021).
4. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
5. Балдинюк А.В. Дифференциация и индивидуализация обучения как основа развития познавательной активности школьников: монография. – М.: Перспектива, 2010. – 184 с.

УДК 159.923

Гайфуллина Наталья Геннадиевна,
старший преподаватель кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: n.g.gaifullina@gmail.com
Икс Вкроника Олеговна,
бакалавр 4 курса отделения психологии и педагогики
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: veronika.iks7@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ У ДЕТЕЙ С ЗПР, ОНР И ДИЗАРТРИЕЙ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация: В статье рассматривается гибридный подход к коррекции у ребенка младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР), общим недоразвитием речи (ОНР) 2 уровня, дизартрией и истончением мозолистого тела. Описывается комплексная программа, включающая двигательную коррекцию (ЛФК, мозжечковая стимуляция, сенсорная интеграция), речевое развитие (артикуляционная гимнастика, вокальные упражнения, кинестетическое закрепление предлогов), когнитивно-математическую коррекцию и бытовую адаптацию. Особое внимание уделяется межполушарному взаимодействию, развитию пространственного мышления,

координации и эмоциональной регуляции. Представлен пример успешного применения гибридного подхода к обучению чтению, сочетающего глобальное чтение, слоговые таблицы, тактильно-кинестетическое подкрепление и артикуляционную подготовку. Подчеркивается важность бытовой адаптации и мотивации, в частности, с использованием ежедневного планера для развития временных представлений, произвольной регуляции, бытовой автономии, сенсорной интеграции и подготовки к учебным навыкам.

Ключевые слова: коррекция, задержка психического развития, общее недоразвитие речи, дизартрия

Gaifullina Natalia Gennadievna,

Senior Lecturer at the Department of Psychology Kazan (Volga Region)
Federal University, Yelabuga Institute (branch)

E-mail: n.g.gaifullina@gmail.com

X Veronika Olegovna,

4th year Bachelor of the Department of Pedagogy and Psychology Kazan
(Volga Region) Federal University,

Yelabuga Institute (branch) E-mail: veronika.iks7@gmail.com

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION IN CHILDREN WITH ASD, OND AND DYSARTHRIA: FROM WORK EXPERIENCE

Abstract: The article discusses a hybrid approach to correction in a primary school-age child with mental retardation (DD), general speech underdevelopment (DD) of level 2, dysarthria and thinning of the corpus callosum. A comprehensive program is described, including motor correction (physical therapy, cerebellar stimulation, sensory integration), speech development (articulatory gymnastics, vocal exercises, kinesthetic fixation of prepositions), cognitive and mathematical correction and everyday adaptation. Particular attention is paid to interhemispheric interaction, the development of spatial thinking, coordination and emotional regulation. An example of successful application of a hybrid approach to learning to read, combining global reading, syllabic tables, tactile-kinesthetic reinforcement and articulatory training, is presented. The importance of household adaptation and motivation is emphasized, in particular, using the daily planner for the development of temporal representations, voluntary regulation, household autonomy, sensory integration and preparation for learning skills.

Key words: correction, mental retardation, general speech underdevelopment, dysarthria

Разработано множество программ коррекции ЗПР, ОНР и дизартрии, но фокусируются они на изолированных нарушениях, игнорируя взаимосвязь двигательных, речевых и когнитивных дефицитов. При работе с ребенком с несколькими нарушениями педагогам необходимо использовать комплексный подход, адаптировать или создавать самостоятельно упражнения, отвечающие нуждам и возможностям ребенка. Рассмотрим гибридный подход коррекции с акцентом на межполушарное взаимодействие для ребенка младшего школьного возраста с ЗПР, ОНР, дизартрией и истончением мозолистого тела.

Задержка психического развития (ЗПР) — это нарушение темпов развития познавательных и эмоционально-волевых процессов, при котором ребенок не достигает возрастной нормы, но потенциально способен к коррекции [4]. У детей с ЗПР отмечаются когнитивные дефициты (слабая память, трудности концентрации, несформированность логического мышления), эмоциональная незрелость (импульсивность, низкая мотивация к обучению), социальная дезадаптация: неумение работать в группе, эгоцентризм [2].

Общее недоразвитие речи (ОНР) 2 уровня характеризуется: аграмматизмами («Мама дай кука» вместо «Мама, дай куклу»); бедным словарным запасом (менее 100–150 слов); нарушением фонематического слуха (трудности различения звуков, например, «Ш» и «С»). Коррекция требует комплексного воздействия на все компоненты речи [3].

Дизартрия — это нарушение произносительной стороны речи из-за поражения ЦНС. Проявления: «смазанная» артикуляция, гиперсаливация (слюнотечение); тонусные нарушения мышц языка, губ; сопутствующие двигательные расстройства (атаксия, неуклюжесть).

Мозолистое тело обеспечивает межполушарное взаимодействие. Его истончение приводит к дисфункции когнитивных процессов (логика, пространственное мышление), речевым нарушениям (дизартрия, замедленное формирование фраз) и двигательной неловкости (трудности координации, перекрестных движений).

В студию развития «Академия мышления» в городе Набережные Челны обратилась родительница с дочерью 9-ти лет со следующими диагнозами: задержка психического развития (ЗПР), общее недоразвитие речи (ОНР) 2 уровня, дизартрия, истончение мозолистого тела. Были осуществлены следующие методы коррекционной работы.

Программа включала комплексный подход с акцентом на двигательную коррекцию, речевое развитие, когнитивно-математическую коррекцию, бытовую адаптацию и мотивацию.

Двигательная коррекция включала в себя ЛФК, мозжечковую стимуляцию и сенсорную интеграцию. Как отмечено в исследовании Черкасовой Е.Л., при сочетании дизартрии и ЗПР требуется «специфическая микросреда», что объясняет наш акцент на сенсорной интеграции [6, с. 23]. Девочка ежедневно проходила полосы препятствий с сенсорной интеграцией (прокатывание на сенсорном коврике, передвижение на четвереньках с

перекрёстной координацией). Автор подчеркивает, что «при истончении мозолистого тела страдает межполушарный обмен», что согласуется с нашими данными о необходимости перекрёстных упражнений [6, с. 17]. Она выполняла упражнения на развитие ловкости, т.е. одновременная передача мячей разного размера (теннисный мяч было необходимо передать через верх, а баскетбольный - через низ отбиванием об пол); перелезала через напольную шведскую стенку. Когда девочка осваивала перелезание через шведскую стенку, это упражнение развивало не только ловкость, но целый комплекс взаимосвязанных функций.

Во-первых, пространственное мышление и телесный интеллект, то есть формирование схемы тела (осознание границ «я»), ориентировку в трёхмерном пространстве (верх/низ, право/лево), прогнозирование траекторий движения.

Во-вторых, межполушарное взаимодействие, то есть координацию «рука-нога-глаз» (перекрёстные движения) и синхронизацию моторного планирования и исполнения.

В-третьих, когнитивно-волевою сферу, то есть поэтапное планирование действий, преодоление когнитивной ригидности (поиск альтернативных способов) и волевою регуляцию при страхе высоты (Педагог проговаривала: «Пока мозг боится, он не может думать, не сможет придумать как спуститься. Дай мозгу подумать, куда сейчас поставить ногу.»).

В-четвертых, коммуникативные навыки, то есть понимание вербальных инструкций («Поставь правую ногу на 3-ю перекладину») и невербальную коммуникацию (повторение движений за педагогом).

В-пятых, эмоциональную регуляцию, то есть толерантность к фрустрации при неудачах и чувство достижения при успехе.

Преодоление страха и неловкости в этом упражнении активировало: таламо-кортикальные связи (сенсорная интеграция), мозжечково-лобные пути (координация) и лимбическую систему (эмоциональное подкрепление успеха). Этот опыт становился метафорой преодоления учебных трудностей - так же как она училась «переставлять» конечности на стенке, позже научилась «переставлять» звуки в словах при чтении.

Речевое развитие. ЛФК заканчивалось тем, что девочка ходила по колючему сенсорному коврику. Сенсорная стимуляция стоп повышает общий уровень активации мозга, что делает его более восприимчивым к последующей работе (артикуляционной гимнастике), что по сути является нейродинамической подготовкой. Это похоже на «разогрев» перед спортом — мозг переходит в оптимальный режим работы. Ходжение по неровной поверхности требует координации обеих ног, что усиливает связь между полушариями. Поскольку речь — это сложный межполушарный процесс, такая стимуляция помогает синхронизировать работу речевых центров (зона Брока, Вернике). У детей с дизартрией часто повышен тонус мышц (в том числе артикуляционных), поэтому в качестве снижения спастичности перед артикуляционной гимнастикой особенно был важен этап с сенсорным ковриком. Далее приступали к артикуляционной гимнастике с ритмическими

распевками. Были использованы адаптированные вокальные упражнения на основе песен, созданные Д. Мигдал. Через распевки девочка развивала слух и чувство ритма, оттачивала произношение звуков по отдельности и в связках, работала над дыханием и подачей воздуха при пении.

Также осуществлялось поэтапное введение предлогов через кинестетическое закрепление. Педагог играла с девочкой в игру «кулак и палец»: одну руку необходимо сжать в кулак, другой - разместить палец над кулаком и сказать «над», повторить с другими предлогами: под, рядом, на, в, перед, за. Предлоги вводились постепенно, педагог ориентировалась на ближайшую зону развития девочки: сначала брали только «над» и «под», потом добавили «в», «рядом» и т.д. Педагог показывала и называла, а девочка повторяла, потом педагог только называла, а девочка показывала и называла. Результат: переход от неразборчивой речи к осмысленному диалогу.

Девочку учили классическим звуковым методом без адаптации под её диагнозы, вследствие чего, осмысленному разборчивому чтению она не научилась. У детей с ОНР часто не развит фонематический слух — они не различают звуки на слух, поэтому не могут их корректно сливать. Из-за нарушенной иннервации речевого аппарата девочка физически не могла чётко произносить звуки, что мешало их соединению в слоги. Из-за ЗПР и истонченного мозолистого тела она испытывала трудности удержания последовательности букв (сбивалась в длинных словах). Совместно с коллегой-нейропсихологом был разработан гибридный подход, сочетающий:

1) Глобальное чтение по пособию Суховой Д. С. на начальном этапе: Запоминание 10–15 ключевых слов как целых образов (например, «мама», «дом»). Это дало быстрый успех и мотивацию [5].

2) Слоговые таблицы (метод Зайцева): Чтение повторяющихся слогов («ма-мо-му», «ша-шо-шу») для автоматизации слияния.

3) Тактильно-кинестетическое подкрепление (для мозолистого тела): Собираение слогов из магнитных букв с визуальной поддержкой в виде иллюстраций и готовых слогов/слов.

4) Артикуляционная подготовка (по Богомоловой): Упражнения на проблемные звуки ([ш], [ы], [й]) до введения их в чтение [1].

При первой технике чтения девочка прочитала 44 слова за 4 минуты 38 сек без понимания прочитанного, побуквенно. Тот же самый текст она прочитала за 8 минут 43 сек. с пониманием прочитанного при помощи педагога с чтением слов с разделительным «ь» и «й». Через неделю результат девочки стал 2 мин. 36 сек. с пониманием прочитанного с 60-70% разборчивости.

Бытовая адаптация и мотивация. Ежедневно осуществлялось ведение и обсуждение планера с постепенным переходом к самостоятельному заполнению. Ведение ежедневного планера решало 5 ключевых задач, критически важных для девочки с комплексными нарушениями.

Первая задача: развитие временных представлений. Дети с ЗПР часто путают дни недели, не понимают последовательность событий. Фиксация дат, дней недели, времени занятий формировала «каркас» временной ориентации.

Визуализация «что было → что будет» снижала тревожность от неопределенности.

Вторая задача: Тренировка произвольной регуляции. У девочки страдала волевая сфера, т.е. не могла удержать задачу без внешней опоры. Планер как внешний «костыль» постепенно переносил ответственность на ребенка. Подпись мамы подкрепляла социальное одобрение (важно для мотивации).

Третья задача: Формирование бытовой автономии. Несамостоятельность в самообслуживании присуща большинству детей с ОВЗ. Конкретные пункты («помыть тарелку», «полить цветы») дробили сложные действия на понятные шаги, а фиксация выполненных дел давала ощущение компетентности («Я могу!»).

Четвертая задача: Сенсорная интеграция через рутины. Неочевидный эффект: Мытье пола руками → тактильная стимуляция + проприоцептивная нагрузка.

Пятая задача: Подготовка к учебным навыкам. Прописывание слов целиком (метод «закрыл-запомнил-написал») тренировало: зрительную память (образ слова), чувство границ (отступы между словами, строки), контроль внимания (слежение за началом/концом строки).

Почему именно планер, а не просто список дел? Структура (даты, сетка) → опора для дезориентированного ребенка. Ритуализация (ежедневное заполнение) → снижает сопротивление рутинам. Материальное подкрепление (подпись мамы, баллы) → связь усилий и результата.

Важный нюанс: Обсуждение планера («Что сделала? Что не получилось?») развивало рефлексия — ключевой дефицит при ЗПР.

Планер был не просто «напоминалкой», а универсальным тренажёром для: когнитивных функций, эмоционально-волевой сферы, бытовой адаптации. Это идеально соответствует принципу «один инструмент — множество целей», столь важному в коррекционной педагогике.

Когнитивно-математическая коррекция. Было разработано упражнение для развития математических, речевых, пространственных и нейропсихологических навыков у детей с ЗПР, ОНР и дизартрией под названием «Дорисуй круги». Цель упражнения: Формирование представлений о составе числа, развитие связной речи и зрительно-пространственной ориентации через игровую деятельность. Возраст: 7–10 лет (для детей с особенностями развития). Материалы: лист в клетку; простой карандаш; визуальный образец числа (например, цифра «6», написанная внизу листа). Ход выполнения:

Подготовка: Нарисуйте на листе геометрическую фигуру (прямоугольник, многоугольник), используя границы клеток (например, 6×4 клетки). Внутри фигуры изобразите несколько крупных кругов (2×2 клетки на каждый круг), оставив место для дополнения.(рис.1)

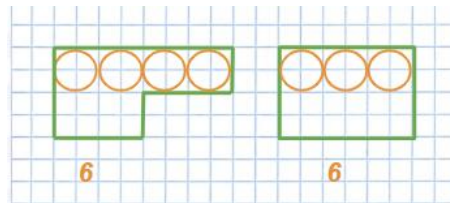


рис.1 Упражнение «Дорисуй круги»

Инструкция ребёнку: «Посчитай, сколько кругов уже есть» → Ребёнок называет количество (например, «3»). «Сколько всего нужно?» → Указывает на целевое число (например, «6»). «Сколько не хватает?» → Ребёнок вычисляет разницу (если затрудняется, предложите посчитать пустые места). «Дорисуй недостающие круги» → Ребёнок заполняет фигуру, соблюдая размер (2×2 клетки).

Речевое сопровождение: После выполнения ребёнок проговаривает алгоритм:

«Было 3 круга, надо 6, не хватает 3». Педагог мягко корректирует формулировки, если ответ односложный.

Критерии успеха: ребёнок правильно вычисляет разницу; чётко проговаривает действия; аккуратно вписывает фигуры.

Представленный опыт комплексной коррекции ребенка с сочетанными нарушениями (ЗПР, ОНР 2 уровня, дизартрия и истончение мозолистого тела) демонстрирует эффективность междисциплинарного подхода, объединяющего: нейрофизиологическую коррекцию через сенсомоторную интеграцию и межполушарную стимуляцию; гибридную методику речевого развития, сочетающую глобальное чтение, слоговые таблицы и тактильно-кинестетическое подкрепление; когнитивно-бытовую адаптацию с использованием многофункционального планера.

Ключевые достижения программы:

- Улучшение разборчивости речи с 30% до 70% за 3 месяца;
- Повышение скорости осмысленного чтения 44 слов с 8 минут до 2;
- Освоение состава числа десять;
- Формирование навыков саморегуляции и планирования;
- Развитие межполушарного взаимодействия через двигательные практики.

Особую ценность представляет: разработанное упражнение «Дорисуй круги», одновременно развивающее математические, речевые и пространственные навыки; трансформация планера в инструмент сенсорной интеграции и когнитивного развития; последовательное сочетание проприоцептивной стимуляции (ходьба по сенсорному коврику) и вокально-ритмических упражнений (распевки Д. Мигдал).

В перспективе планируется проведение лонгитюдного исследования отдаленных результатов.

Данный опыт подтверждает, что комплексный нейро-ориентированный подход позволяет преодолеть ограничения традиционных методов коррекции и создать эффективную модель помощи детям с сочетанными нарушениями развития, а также рекомендации родителям, которые не всегда знают

особенности своего ребенка. Важно закрепление полученных навыков ребенком родителями, без помощи которых невозможно сохранить их.

Список литературы

1. Богомолова А.И. Нарушение произношения у детей. Пособие для логопедов, 1979. – 208 с.
2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей: учебное пособие. — М.: Издательство Московского университета, 1985. - URL: https://pedlib.ru/Books/2/0243/2_0243-1.shtml (дата обращения: 06.04.2025).
3. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968. – 367 с.
4. Лубовский В.И. Обучение детей с задержкой психического развития: пособие для учителей. - М.: Просвещение, 1981.-119 с.
5. Сухова Д.С. Глобальное чтение. Автоматизация чтения. Пособие для занятий с детьми от 5-ти лет. - М.: ДМК Пресс, 2025. - 148 с.
6. Черкасова Е.Л. Ретроспективные и современные аспекты исследования структуры сочетанного речевого дефекта у детей в России // Вопросы логопедии: традиции и перспективные решения. К 120-летию С.С. Ляпидевского. – М.: МПГУ, 2023. – С. 39-61.

УДК 159.923

Гайфуллина Наталья Геннадиевна,
старший преподаватель кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: n.g.gaifullina@gmail.com
Штерц Ольга Михайловна,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: olgashterz@mail.ru

СПЕЦИФИКА СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И УСТАНОВОК СТУДЕНТОВ ЕЛАБУЖСКОГО ИНСТИТУТА КФУ

Аннотация: В статье рассматриваются различия в ценностях семейной сферы и семейных установках между студентами 1 и 2 курсов Елабужского института КФУ в сравнении двух выборок. Одна выборка – это студенты, прибывшие из Луганской Народной Республики (ЛНР); вторая – студенты из Республики Татарстан (РТ). Представлены результаты эмпирического исследования, проведённого с использованием Морфологического теста

жизненных ценностей (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина), для выявления сформированности ценностей семейной сферы и методики «Пословицы» (представлениями о распределении ролей в семье между супругами) с целью выявления установок о распределении ролей в семье между супругами (неопределенные, эгалитарные, традиционные).

Выявлено, что у обеих выборок одинаково развиты семейные ценности (выше среднего, 7 стен). Между ценностями статистических различий не обнаружено. По ранжированию, на первом месте значима ценность «материальное положение», на втором месте – «собственная индивидуальность». Наименее значимая семейная ценность для обеих выборок – «социальные контакты».

По семейным установкам статистически достоверные различия между выборками обнаружена только по традиционным установкам ($p=0,0006$). Традиционных взглядов на распределение ролей в семье придерживаются студенты из ЛНР.

Таким образом, можно сказать, что семья, как ценность является приоритетной ценностью для студентов. Следует отметить, что студенты из ЛНР демонстрируют большую значимость традиционных семейных установок, в распределении ролей в семье. Одним из компонентов традиционных семейных установок является родительская ответственность за образование и духовное развитие своих детей, следовательно, их семьи положительно оказывают влияние на важность получения профессионального образования студентами.

Ключевые слова: ценностные ориентации, семейная сфера, семья, семейные установки, студенты.

Gaifullina Natalya Gennadievna,
Senior Lecturer of the Department of Psychology
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Kazan
(Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute (branch)"
E-mail: n.g.gaifullina@gmail.com

Shterts Olga Mikhailovna,
Ph.D. in Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Kazan
(Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute (branch)"
E-mail: olgashterz@mail.ru

THE SPECIFICS OF THE VALUES OF FAMILY VALUES AND ATTITUDES OF STUDENTS OF THE YELABUGA INSTITUTE OF KFU

Abstract: The article examines the differences in the values of the family sphere and family attitudes between 1st and 2nd year students of the Yelabuga Institute of KFU in comparison of two samples. One sample is students from the

Luhansk People's Republic (LNR); the second is students from the Republic of Tatarstan. The results of an empirical study conducted using a Morphological test of life values (V.F. Sopov, L.V. Karpushina), to identify the formation of family values and the "Proverbial" methodology (ideas about the distribution of roles in the family between spouses) in order to identify attitudes about the distribution of roles in the family between spouses (vague, egalitarian, traditional).

It was revealed that both samples have equally developed family values (above average, 7 walls). No statistical differences were found between the values. According to the ranking, the value of "financial situation" is in the first place, and "one's own individuality" is in the second place. The least significant family value for both samples is "social contacts".

According to family attitudes, statistically significant differences between the samples were found in traditional attitudes ($p=0.0006$). Students from the LPR adhere to traditional views on the distribution of roles in the family.

Thus, we can say that family, as a value, is a priority value for students. It should be noted that students from the LPR demonstrate the great importance of traditional family attitudes in the distribution of roles in the family. One of the components of traditional family attitudes is parental responsibility for the education and spiritual development of their children, therefore, their families positively influence the importance of students receiving professional education.

Keywords: value orientations, family sphere, family, family attitudes, students.

Семья, как группа играет огромное значение в жизни каждого человека. Именно в семье закладываются и формируются ценности, нормы поведения, отношения к окружающим и понимания своего места в этом мире. Студенты вуза стоят на пороге создания собственной семьи, что является психическим новообразованием следующего возрастного этапа. Семья – основа для успешной социализации человека в обществе.

В современном обществе наблюдается трансформация семейных ценностей и традиционных семейных установок под влиянием западной культуры. Молодые люди все позднее вступают в брак, отказываются от обязательств, связанных с рождением и воспитанием детей. Поэтому, важно сохранить традиционные семейные ценности и установки, которые сохранят семью как институт и окажут положительное влияние на все сферы жизни человека, в том числе и на образование.

В исследовании А.А. Цуркан было выявлено, что студенты г. Воронежа, обучающиеся по медицинской специальности готовы создавать семью на основе сохранения традиционных семейных ценностей. При этом, для них важно получить профессиональное образование; у студентов не обучающихся в медицинском вузе – главное в семье – психологический комфорт [5].

Л.А. Ибрагимова в исследовании семейных ценностей в представлении современных студентов выявила, что студенческая молодежь в целом сохраняет традиционные семейные ценности. Однако половина студентов из выборки или не спешит регистрировать свой брак [2].

В.А. Гвоздева, также подтверждает важность семьи для молодого поколения. Студенты готовы к созданию семьи, иметь детей после окончания обучения в университете, достижения в карьере и стабильного заработка, а также отмечают важность психологической подготовки к созданию своей семьи [1].

Д.Е. Ивашечкина, в процессе исследования ценностных установок студентов пришла к следующему выводу: для них важна профессиональная самореализация, а также создание в будущем семьи. При этом, они более склонны к эгалитарным установкам в семейных отношениях. Приоритетными ценностными ориентациями являются: материальное благополучие и самореализация своего интеллектуального потенциала [3].

В работе Е.Е. Луцькой отражены неопределенные представления студентов о семье (регистрировать или не регистрировать отношения); студенты, выросшие в полной семье более предпочитают официальный брак, а при выборе семья или карьера – выбирают семью. Автор считает, что ситуация с установками будущих педагогов пока далека от катастрофической, но акцентирует внимание на тревожные тенденции [4].

Таким образом, мы наблюдаем, что семейные ценности, в силу влияния различных социальных процессов в обществе имеют тенденцию к трансформации, что может привести к ослаблению института семьи, ухудшению выполнения родителями и супругами своих семейных функций.

Поэтому важно своевременно диагностировать семейные установки и формировать традиционные семейные ценности у молодого поколения.

Целью нашего исследования является выявление специфики ценностей семьи и семейных установок у студентов Елабужского института КФУ. Общая выборка исследования включала в себя 60 респондентов. 30 человек – студенты из РТ, 30 человек – из ЛНР. Все обучающиеся 1 и 2 курса, средний возраст респондентов – 19,2 лет.

В качестве эмпирического инструментария были использованы следующие методики: морфологический тест жизненных ценностей (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина), для выявления сформированности ценностей семейной сферы и методика «Пословицы» (представлениями о распределении ролей в семье между супругами) с целью выявления установок о распределении ролей в семье между супругами (неопределенные, эгалитарные, традиционные).

Выявлено, что у обеих выборок одинаково развиты семейные ценности (выше среднего, 7 стенов). Между ценностями статистических различий не обнаружено.

В процессе анализа значимости семейных ценностей в выборке студентов из РТ были получены следующие результаты: «материальное положение» (ранг 1), «собственная индивидуальность» (ранг 2), «достижения» (ранг 3), «духовная удовлетворенность» (ранг 4), «собственный престиж» (ранг 5), «креативность» (ранг 6), «социальные контакты» (ранг 7), «развитие себя» (ранг 8). В выборке студентов из ЛНР значимость семейных ценностей представлено следующим образом: «материальное положение» (ранг 1), «собственная индивидуальность»

(ранг 2,5), «креативность» (ранг 2,5), «духовная удовлетворенность» (ранг 4,5), «достижения» (ранг 4,5), «собственный престиж» (ранг 6), «социальные контакты» (ранг 7), «развитие себя» (ранг 8).

Таким образом, мы видим, что на первом месте у обеих выборок значима ценность «материальное положение», на втором месте – «собственная индивидуальность». Наименее значимая семейная ценность для обеих выборок – «социальные контакты».

Это можем объяснить тем, что у молодого поколения ярко выражено стремление достичь высокого уровня материального достатка в семье. Считают, что благополучие зависит от материальной обеспеченности. Такая установка продиктована рекламой и демонстрацией материальных благ через СМИ современным обществом. Поэтому на первом плане – материальная составляющая, без которой не представляется счастливая семейная жизнь. Ориентация на «собственную индивидуальность» также отражает тенденцию современного общества – индивидуализм превалирует над коллективизмом. Каждый стремится сохранить собственную независимость от других членов семьи. Это может привести к ослаблению семейных связей. Это же подтверждено низкой значимостью ценности «социальные контакты»: потребительское отношение к семье, отсутствие четких семейных функций и разделения внутрисемейных ролей.

По семейным установкам у студентов из РТ результаты получились следующие: неопределенные установки (63%), эгалитарные (23%), традиционные (14%). У студентов из ЛНР - неопределенные установки (45%), традиционные (45%), эгалитарные (10%). Статистически достоверные различия между выборками обнаружена только по традиционным установкам ($p=0,0006$). Традиционных взглядов на распределение ролей в семье придерживаются студенты из ЛНР.

Таким образом, можно сказать, что семья, как ценность является приоритетной ценностью для студентов. Следует отметить, что студенты из ЛНР демонстрируют большую значимость традиционных семейных установок, в распределении ролей в семье. Одним из компонентов традиционных семейных установок является родительская ответственность за образование и духовное развитие своих детей, следовательно, их семьи положительно оказывают влияние на важность получения профессионального образования студентами.

Список литературы

1. Гвоздева В.А. Семейные установки и ценности студентов вузов / В.А. Гвоздева, А.Д. Крамер, С.С. Симачкова// Надежды: сборник научных статей студентов / Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского». – Нижний Новгород: ООО «Научно-исследовательский социологический центр», 2019. – С. 14-18.

2. Ибрагимова Л.А. Семейные ценности в представлении современных студентов / Л.А. Ибрагимова, И.Д. Мехдиева // Ценности и смыслы. – 2023. – № 6(88). – С. 120-133.

3. Ивашечкина Д.Е. Ценностные установки студентов // Инновационный потенциал молодежи: культура, духовность и нравственность: материалы Международной молодежной научно-исследовательской конференции. - Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2019. – С. 140-144.

4. Луцкая Е.Е. Семейные ценности студентов педагогических вузов и колледжей в современных условиях / Е.Е. Луцкая, С.А. Маниева // Инновационная траектория развития современной науки : сборник статей IV Международной научно-практической конференции. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2024. – С. 227-230.

5. Цуркан А.А. Формирование семейных ценностей у студентов под влиянием их будущей профессии // Молодежный инновационный вестник. – 2022. – Т. 11, № S1. – С. 586-589.

Статья выполнена в рамках гранта на осуществление фундаментальных и прикладных научных работ в научных и образовательных организациях, предприятиях и организациях реального сектора экономики Республики Татарстан при поддержке Академии наук РТ (соглашение №22/2024-ФИП от 25.12.2024 г.).

УДК 37.018.523

Ганяк Оксана Анатольевна
учитель начальных классов
МБОУ "Средняя общеобразовательная школа №11 с углубленным
изучением отдельных предметов
Зеленодольского муниципального района РТ"/Татарстан
E-mail: ganyak1976@mail.ru

КАК СОХРАНИТЬ СЕМЕЙНЫЕ ТРАДИЦИИ НА СЕЛЕ?

Аннотация: в статье обсуждаются вопросы формирования семейного воспитания младших школьников, предлагаются формы работы с детьми, приводятся результаты педагогической деятельности учителей нашей школы. Особое внимание уделяется сохранению и передаче семейных традиций в условиях сельской местности, где культурные и национальные обычаи играют важную роль в воспитании подрастающего поколения.

Ключевые слова: семейное воспитание, семейные традиции, проектная работа, сельская школа, патриотизм, народная культура.

Ganyak Oksana Anatolyevna
primary school teacher

MBOU "Secondary comprehensive school No. 11 with in-depth study of individual
subjects of the Zelenodolsk municipal district of the Republic of Tatarstan" /

Tatarstan

E-mail: ganyak1976@mail.ru

HOW TO PRESERVE FAMILY TRADITIONS IN THE VILLAGE?

Abstract: the article discusses the issues of forming family education of primary school students, suggests forms of work with children, and presents the results of the pedagogical activity of teachers at our school. Particular attention is paid to preserving and transmitting family traditions in rural areas, where cultural and national customs play an important role in educating the younger generation.

Key words: family education, family traditions, project work, rural school, patriotism, folk culture.

Современное общество сталкивается с вызовами, связанными с глобализацией и утратой национальной идентичности. Дети, особенно в сельской местности, всё чаще отдаляются от своих корней, увлекаясь иностранной культурой, что приводит к искажению ценностей и потере связи с традициями своего народа. В таких условиях важно вернуться к истокам национальной культуры, воспитывая детей на основе семейных и народных традиций. Учителя сельских школ играют ключевую роль в этом процессе, используя различные формы работы, включая проектную деятельность, для вовлечения детей и их родителей в сохранение культурного наследия [1].

Проблема сохранения семейных традиций

Сельские жители традиционно бережно относятся к своим обычаям и обрядам, передавая их из поколения в поколение. Однако современные реалии, такие как влияние массовой культуры и изменение семейных ценностей, угрожают сохранению этих традиций. У детей формируются ошибочные представления о роли семьи, мужчины и женщины, материнства и отцовства. Это требует активного вмешательства со стороны образовательных учреждений, которые могут стать связующим звеном между семьёй и обществом в деле сохранения культурного наследия [3].

Семейные традиции — это важная часть культурного наследия, которая передается из поколения в поколение. На селе, где жизнь тесно связана с природой, общиной и историей, традиции играют особую роль. Они укрепляют семейные узы, сохраняют память о предках и формируют чувство принадлежности к своему роду. Однако в условиях современности, когда молодежь уезжает в города, а ритм жизни ускоряется, сохранение традиций становится сложной задачей. Рассмотрим, как можно сохранить семейные традиции в сельской местности.

1. Передача знаний и навыков

Одним из ключевых способов сохранения традиций является передача знаний от старшего поколения младшему. Это может быть обучение ремеслам, кулинарным секретам, народным песням или обрядам. Например, бабушки и дедушки могут учить внуков готовить традиционные блюда, вышивать, ткать или работать в огороде. Такие занятия не только сохраняют навыки, но и укрепят связь между поколениями.

2. Совместные праздники и обряды

Праздники и обряды — это важная часть сельской культуры. Семейные торжества, такие как свадьбы, крестины, народные праздники (Масленица, Пасха, Троица), должны проводиться с соблюдением традиций. Важно вовлекать в подготовку и проведение праздников всех членов семьи, включая детей. Это поможет им почувствовать себя частью чего-то большего и понять ценность традиций.

3. Сохранение семейных реликвий

На селе часто хранятся старинные предметы быта, фотографии, письма, украшения, которые передаются из поколения в поколение. Эти вещи являются материальным воплощением семейной истории. Создание семейного архива или музея, где будут храниться такие реликвии, поможет сохранить память о предках и передать ее потомкам.

4. Устные истории и легенды

Рассказы о жизни предков, их подвигах, трудностях и достижениях — это важная часть семейной традиции. Старшие члены семьи могут делиться своими воспоминаниями, а дети — записывать их или запоминать. Такие истории не только сохраняют память о прошлом, но и вдохновляют молодое поколение.

5. Совместный труд и отдых

На селе труд всегда был неотъемлемой частью жизни. Совместная работа в огороде, уход за животными, заготовка продуктов на зиму — все это укрепляет семейные узы и передает традиционные навыки. Также важно находить время для совместного отдыха: походов в лес, рыбалки, вечерних посиделок с песнями и рассказами.

6. Поддержка местных обычаев

Сельские традиции часто связаны с местными обычаями и верованиями. Участие в общинных мероприятиях, таких как ярмарки, народные гуляния или религиозные праздники, помогает сохранить не только семейные, но и общинные традиции. Это также способствует укреплению связей между семьями в деревне.

7. Использование современных технологий

Современные технологии могут стать помощником в сохранении традиций. Например, можно создавать цифровые архивы семейных фотографий, записывать видео с рассказами старших поколений или вести блог о жизни на селе. Это позволит сохранить традиции даже для тех членов семьи, которые живут далеко.

8. Воспитание уважения к традициям

Важно с детства прививать уважение к семейным и культурным ценностям. Объяснять детям, почему традиции важны, как они связаны с историей семьи и народа. Это поможет им осознанно подходить к сохранению и передаче традиций в будущем.

9. Роль школы в сохранении традиций

Учителя сельских школ активно работают над формированием у детей уважения к народным традициям и обрядам. Одним из эффективных методов является проектная деятельность, которая позволяет вовлечь не только учащихся, но и их родителей. Групповые проекты, направленные на изучение семейных традиций, культуры и языка, способствуют развитию у детей патриотизма, коммуникативных навыков и уважения к многонациональности нашей страны [2].

Цели проектной деятельности:

1. Обучающая: формирование умения применять знания на практике, развитие навыков выразительного чтения и работы с информацией.
2. Развивающая: развитие речи, умения работать в группах, формирование навыков сотрудничества.
3. Воспитывающая: воспитание любви к культуре и языку, углубление чувства патриотизма, формирование уважения к традициям и обычаям.

Формы работы с детьми и родителями

Для достижения поставленных целей учителя используют различные формы работы:

- Семейные клубы: организация встреч, где родители и дети могут делиться своими традициями, рассказывать о семейных ценностях.
- Творческие проекты: инсценировки народных сказок, праздников и обрядов, которые помогают детям глубже понять культуру своего народа.
- Исследовательская деятельность: изучение истории своей семьи, села, участие в создании семейных альбомов и генеалогических древ.
- Результаты педагогической деятельности
- Участие детей в групповых проектах позволяет не только сохранить семейные традиции, но и сформировать у учащихся нравственные качества, такие как уважение к старшим, любовь к Родине, стремление к изучению культуры и языка. Взаимодействие с родителями в рамках проектной деятельности способствует укреплению связи между семьёй и школой, что является важным условием для успешного воспитания подрастающего поколения.

Сохранение семейных традиций на селе – это важная задача, которая требует совместных усилий семьи, школы и общества. Учителя сельских школ, используя проектные методы и вовлекая родителей в образовательный процесс, могут успешно решать эту задачу. Богатство нации определяется её культурой, и только передавая традиции и обычаи из поколения в поколение, мы сможем сохранить нашу идентичность и воспитать достойных граждан своей страны.

Сохранение семейных традиций на селе — это не только дань уважения прошлому, но и важный вклад в будущее. Традиции помогают сохранить

идентичность, укрепить семейные узы и передать ценности следующим поколениям. Для этого необходимо активное участие всех членов семьи, поддержка общины и творческий подход к сохранению наследия. Только так можно сохранить уникальность сельской культуры и передать ее в будущее.

Список литературы

1. Брюхова В.М. Школа и семья: от диалога к партнерству // Классный руководитель. – 2008. – № 4. – С. 108–124.
2. Валькова Л.Н. Семейный клуб – одна из активных форм повышения компетентности участников образовательного процесса // Начальная школа. – 2010. – № 6. – С. 25–29.
3. Пластинина Ю.Л. Педсовет «Взаимодействие школы и семьи во имя личностного развития школьника» // Классный руководитель. – 2009. – № 5. – С. 3–5.

УДК 37.015.31

Герасимова Ольга Николаевна,
Педагог-психолог
высшей квалификационной категории
МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №8» ЕМР РТ
E-mail: gerasimoff_AV@mail.ru

КОНФЛИКТ ИЛИ БУЛЛИНГ? ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

Аннотация: в статье поднимается проблема создания в школе психологически безопасной и комфортной образовательной среды, определяются понятия буллинг и конфликт, их отличительные особенности, виды, предлагается набор ситуаций, решая которые, педагог учится различать конфликт и буллинг, предлагается алгоритмы действий педагога и в случае конфликта, и в случае буллинга.

Ключевые слова: буллинг, конфликт, алгоритм действий, психологический практикум.

Gerasimova Olga Nikolaevna,
Teacher-Psychologist
of the Highest Qualification Category
of the Municipal Budget Educational Institution
"Secondary General Education School No8"
of the Ministry of Ecology and Youth of the Republic of Tatarstan
e-mail: gerasimoff_AV@mail.ru

CONFLICT OR BULLYING? PSYCHOLOGICAL PRACTICUM FOR

TEACHERS

Abstract: The article raises the problem of creating a psychologically safe and comfortable educational environment at school, defines the concepts of bullying and conflict, their distinctive features, types, proposes a set of situations, solving which, the teacher learns to distinguish between conflict and bullying, and offers algorithms for the teacher's actions both in case of conflict and in case of bullying.

Key words: bullying, conflict, algorithm of actions, psychological practice.

Проблема создания в школе психологически безопасной и комфортной образовательной среды поднимается и обсуждается давно и на разных уровнях. В реальности ответственность за ее создание ложится прежде всего на классных руководителей. Именно им приходится во вверенных им классах быть внимательными и равнодушными наблюдателями, активными преобразователями и авторитетными лидерами детских коллективов. Каждый ученик в идеале должен чувствовать себя в классе, в школе в безопасности: психологической и физической. К сожалению, ситуация с психологической безопасностью в школе далека от идеальной. Причин тому множество: это и высокая загруженность педагогов (многие учителя являются классными руководителями сразу в двух классах), не во всех школах имеются психологи, а если имеются, то на огромное количество обучающихся их физически не хватает, у классных руководителей не хватает знаний и навыков в плане конфликтологии и профилактики травли, многие просто пытаются действовать методом проб и ошибок, зачастую «равнодушие» классного руководителя приводит к потере авторитета среди учеников и появлению самоуправления в классе, возглавить которое может далеко не положительный лидер. В итоге, классный руководитель начинает принимать неверные решения, прибегать преимущественно к авторитарным методам решения конфликтных ситуаций, иногда сам становится инициатором буллинга, не осознавая этого, затем обращается за помощью к администрации, психологу, социальному педагогу и т.д. Родители начинают проявлять недовольство ситуацией в классе, обвиняя прежде всего классного руководителя в бездействии, в итоге переводят ребенка в другой класс, школу, или же учитель, опустив руки, сам «отказывается от класса» [1, 2].

От умения классного руководителя грамотно управлять классом, построить в классе здоровый, благоприятный психологический климат зависит в итоге и общий психологический климат в школе, психологическая безопасность всей образовательной среды. Существует проблема недостаточной компетенции классных руководителей именно в данной области. Одним из решений данной проблемы, на наш взгляд, является повышение компетентности педагогов в плане умения видеть, узнавать процессы межличностного взаимодействия в классе, знать алгоритмы действий в каждой из ситуаций. Мы предлагаем в рамках профилактического направления работы педагога-психолога использовать психологический практикум для педагогов,

направленный на развитие умения классных руководителей различать конфликт и буллинг, отработку алгоритма действий в каждом конкретном случае. Практикум может проводиться педагогом-психологом в виде обучающего семинара для классных руководителей. Ниже приводим примерный план данного мероприятия [3, 4].

Цель: повышение компетентности классных руководителей в плане умения видеть, узнавать процессы межличностного взаимодействия в классе, знать алгоритмы действий в каждой из ситуаций.

Задачи:

1. Развитие умения классных руководителей различать конфликт и буллинг путем совместного обсуждения ситуационных кейсов.
2. Обсуждение и отработка алгоритма действий в каждом конкретном случае.

Ход мероприятия.

1. Теоретическая часть. Презентация.

1.1. Определение конфликта. Виды конфликтов

1.2. Определение буллинга. Виды буллинга.

1.3. Отличие буллинга от конфликта, основные маркеры

2. Практическая часть. Решение ситуаций.

2.1. Задание: определить, что происходит в данных ситуациях – конфликт или буллинг и, по-возможности, определить их особенности.

Ситуации:

1. На уроке физкультуры после эстафеты проигравшая и выигравшая команда школьников стали обзывать и оскорблять друг друга. (Межгрупповой конфликт на основе соперничества).

2. «Игра» школьников в перекидывание шапки одноклассника. (Вариант физического буллинга).

3. Два ученика подрались из-за места за партой. (Межличностный конфликт).

4. Один ученик длительное время дразнит другого из-за избыточного веса.

Постепенно к нему присоединились и другие одноклассники. (Психологический буллинг (вербальный)).

5. Ученица решила распространить обидные слухи о подруге, с которой поссорилась, в классе стали смеяться над подругой. (Межличностный конфликт, переросший в психологический буллинг).

6. Учитель на уроке называет проблемного ученика «ленивым тюленем», намекая на его медлительность и лень. Это прозвище ученики с удовольствием подхватывают и уже сами называют так этого ученика. (Психологический буллинг, где в роли агрессора выступает учитель совместно с учениками).

7. Группа учеников систематически во время урока выполняют различные действия, нарушающие дисциплину: свистят, квакают, мяукают и т.д. учитель в очередной раз «срывается» (Психологический буллинг, где в роли жертвы – учитель).

8. При подготовке к мероприятию девочки поссорились из-за выбора музыки, разделились на две враждующие группы. (Конфликт межгрупповой).

9. Группа подростков вымогает деньги у ученика, запугивает насилием. (экономический и психологический буллинг).

10. Ученик шантажирует одноклассника тем, что выложит его отредактированные фотографии в соц. сети, если он не выполнит его требования (психологический буллинг в виде шантажа и манипуляции).

11. Одноклассник выкладывает в соц. сети картинки животных, подписывая их именем и фамилией другого одноклассника. Многие участники группы это поддерживают, размещая насмешливые комментарии. (Кибербуллинг).

12. Ученики отказываются садиться за одну парту с определенным одноклассником, придумывая разные причины. (Эмоциональный невербальный буллинг, «бойкот»).

2.2. Алгоритм разрешения конфликтов.

2.3 Алгоритм действий в ситуации буллинга.

2.4 Конкретные действия классного руководителя в ситуации буллинга.

2.5 План беседы классного руководителя с классом в ситуации буллинга.

3. Просмотр видеороликов с обсуждением.

Видеоролик «Лобстер» - ситуация буллинга, которую спровоцировал учитель.

В конце работы по данной теме делаем вывод, что самое главное в работе классного руководителя по созданию психологически безопасной и комфортной образовательной среды в отдельно взятом классе – это равнодушие. Нельзя делать вид, что ничего не происходит, что дети разберутся сами. Необходимо внимательно наблюдать, вовремя замечать, грамотно разбираться в ситуациях, компетентно реагировать, психологически поддерживать своих учеников, своевременно обращаться за помощью к педагогу-психологу в случае необходимости, своим примером учить детей конструктивно разрешать конфликтные ситуации. Такая позиция классного руководителя отлично дополнит работу по организации внешкольных и внеурочных мероприятий, будет способствовать формированию благоприятного психологического климата в классе и повышению уровня психологической безопасности образовательной среды в школе.

Список литературы

1. Обеспечение психологической безопасности в детско-подростковой среде. Методические рекомендации для психологов общеобразовательных организаций / авт.-сост.: Е.Г. Артамонова, О.Е. Ефимова, Н.В. Калинина и др. — 2-е изд. — М.: Группа МДВ, 2021. — 52 с. https://fcprc.ru/media/media/behavior/MR_dlya_psihologov_Psihol_bezopasnost.pdf

2. Навигатор профилактики. Методические материалы по признакам девиаций, действиям специалистов системы образования в ситуациях социальных рисков и профилактике девиантного поведения обучающихся /

Н.В. Богданович, О.В. Вихристюк, Н.В. Дворянчиков и др. - МГППУ, - 2022. - URL: https://mgppu.ru/about/publications/deviant_behaviour (Дата обращения 23.03.2025)

3. Петрановская Л.В. ТравлиNET. Методическое пособие для педагогов школ и школьных психологов. - М., - 2018. - 32 с.

4. Руководство по противодействию и профилактике буллинга для школьной администрации, учителей и психологов / А.А. Реан, М.А. Новикова, И.А. Коновалов и др. - М., - 2019. - 64 с.

УДК 37.018.26

Гимазова Люция Багзануровна
ГБОУ «Елабужская школа №7 для детей с ОВЗ»

Lucia1902@mail.ru

Ягфарова Юлия Раисовна
ГБОУ «Елабужская школа №7 для детей с ОВЗ»

Ylichka1987@mail.ru

ШКОЛА И СЕМЬЯ КАК ПАРТНЕРЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: Взаимодействие между учителями и родителями, благотворно влияет на обучение и воспитание детей. Все семьи, конечно, разные по моральному и культурному уровню. Но все же, на семье лежит ответственность и обязанность овладеть всеми навыками, создать здоровый климат взаимоотношений, заботиться о детях. Если родители становятся нашими единомышленниками, то это даёт положительный результат.

Ключевые слова: семья, школа, воспитание, учитель, родитель, дети с ограниченными возможностями здоровья.

Gimazova Lucia Bagzanurovna
GBOU "Yelabuga school No. 7 for children with disabilities"

Lucia1902@mail.ru

Yulia Raisovna Yagfarova
GBOU "Yelabuga school No. 7 for children with disabilities"

Ylichka1987@mail.ru

SCHOOL AND FAMILY AS PARTNERS IN THE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract: The interaction between teachers and parents has a beneficial effect on the education and upbringing of children. All families, of course, are different in moral and cultural terms. But still, the family has a responsibility and an obligation to

master all the skills, create a healthy climate of relationships, and take care of children. If parents become like-minded people, it gives a positive result.

Keywords: family, school, upbringing, teacher, parent, children with disabilities.

Семья, воспитывающая ребенка с ограниченными вероятностями здоровья, нуждается в психологической поддержке, направленной на оптимизацию эмоционального климата в семье, а также в педагогической помощи, которая связана с овладением важными знаниями и навыками по воспитанию ребенка [2, с. 9].

Возможности ребенка с ОВЗ на первых этапах преподавания мало заметны. Родители ждут быстрого и конкретного эффекта.

Задача педагога состоит в том, чтобы помочь родителям обучить их определенным методам и приемам преодоления нарушений, оказать помощи по усвоению и закреплению полученных знаний. Учителю необходимо так возводить свое общение с родителями, чтобы постоянно максимально деликатно и доходчиво убеждать их в необходимости коррекционной работы.

Важно уговорить родителей, что для благополучного развития ребенка требуются иные отношение семьи и учителя, а именно - сотрудничество, взаимодействие, доверительность.

Включение родителей в совместный с учителем коррекционный процесс позволяет значительно увеличивать эффективность работы [3, с.87].

В своей практике мы создаем оптимальные условия труда и формы совместной работы школы и семьи.

Ключевой мгновение в этом сотрудничестве - преследование единой цели в образовании и воспитании ребенка. Педагог занимает свежую «профессиональную позицию»: педагога - психолога, умеющего привлечь опекунов к активному взаимодействию со школой, сделать его конструктивным, объединить родителей и детей для решения насущных проблем обучения, воспитания и становления. Учитель и родители становятся партнерами в воспитании школьников с ОВ.З [4, с. 122].

Взаимодействие, которое случается между учителем и учеником, учителем и родителем, предусматривает развития всех сфер жизни: взаимообогащение интеллектуальной, эмоциональной деятельностной сферы участников образовательного процесса, их координацию и гармонизацию. Это возможно достичь, организовав следующие мероприятия:

1) Проведение родительских собраний, составление плана совместного сотрудничества.

2) Проведение индивидуальных бесед по воспитанию и обучению учеников.

3) Посещение родителями открытых уроков.

4) Ежегодные проведения открытых внеклассных событий.

5) Посещение музейных уроков и детской городской библиотеки объединено с родителями.

б) Совместное участие учащихся и их родителей в школьных, территориальных, республиканских, всероссийских конкурсах.

При проведении мероприятий у большинства обучающихся увеличивается успеваемость и качество знаний по предметам, уровень воспитанности коммуникативных и общественных навыков. Дети стали чаще участвовать в школьных мероприятиях, а родители больше уделять внимание методам, которые школа предоставляет для сотрудничества [5, с. 254].

Таким образом, можно сказать, что взаимодействие между учителями и родителями, благотворно влияет на обучение и воспитание детей. Все семьи, конечно, разные по моральному и культурному уровню. Но все же, на семье лежит ответственность и обязанность овладеть всеми навыками, создать здоровый климат взаимоотношений, заботиться о детях. Если родители становятся нашими единомышленниками, то это даёт положительный результат [6, с. 45].

Происходит объединение детей, родителей и учителя: родители принимают активное участие в жизни детей, тем самым лучше понимая и налаживая взаимоотношения; педагоги, взаимодействуя с родителями, лучше узнают ребенка, что позволяет подобрать определенные средства воспитания и обучения. Главное же, дети, оказавшись в едином воспитательном пространстве, ощущают себя увереннее, спокойнее и комфортнее. [6, с. 45].

Список литературы

1. Андреева Т.В. Семейная психология. - СПб: Речь, 2004.-244 с.
2. Западаева М.Б. Эффективное взаимодействие учителя с родителями учащихся: теоретический аспект // Социальная педагогика. - 2014. - № 3. С.112–119.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. М.: Просвещение. - 1987. - 190 с.
4. Осипова А.А. Общая психокоррекция. - М.: Сфера - 2002.- 510с.
5. Самойленко Е.В. К проблеме организации взаимодействия учителя с родителями учащихся / Е.В. Самолейнко, Е.А. Костюнина. - 2015. - №21. - С. 735-738.
6. Хоменко И.А. Образовательные запросы современной семьи // Образование и семья: проблемы индивидуализации: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции. - Санкт-Петербург, 2006. - С. 6-13.

УДК 159.922.6

Исмаилова Наиля Иркиновна,
старший преподаватель кафедры психологии
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО КФУ
E-mail: ismailova01@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ПОДГОТОВКЕ К СДАЧЕ ЕГЭ

Аннотация: В статье говорится о том, что к единому государственному экзамену предъявляются высокие требования, вследствие чего обучающиеся подвергаются сильному психологическому и эмоциональному давлению, так как сталкиваются с высокими ожиданиями со стороны родителей, учителей и сверстников.

Приведен анализ анкетирования старшеклассников с помощью анкеты «Готовность к ЕГЭ» К.Ж. Чибдисовой. Выявлено, что большинство обучающихся имеют средний уровень психоэмоционального напряжения, характеризующийся преобладанием тревожных мыслей и опасений относительно возможных неудач на экзаменах, а также неуверенностью в себе и своих знаниях.

Ключевые слова: обучающиеся, психоэмоциональное напряжение, единый государственный экзамен.

Ismailova Nailya Irkinovna,
Senior Lecturer at the Department of Psychology
Yelabuga Institute (branch) FGAOU IN KFU,
E-mail: ismailova01@mail.ru

A STUDY OF THE PSYCHOEMOTIONAL STRESS OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN PREPARATION FOR THE UNIFIED STATE EXAM

Abstract: The article says that high demands are placed on the unified state exam, as a result of which students are subjected to strong psychological and emotional pressure, as they face high expectations from parents, teachers and peers. This pressure can have a negative impact on their mental health and overall well-being.

The analysis of the survey of high school students using the questionnaire "Readiness for the Unified State Exam" by M.Y. Chibisova is presented. It was revealed that the majority of students have an average level of psychoemotional stress, characterized by a predominance of anxious thoughts and fears about possible failures in exams, as well as lack of confidence in themselves and their knowledge.

Keywords: students, psychoemotional stress, unified state exam.

Единый государственный экзамен представляет собой испытание повышенной сложности, результаты которого оказывают определяющее влияние на последующее обучение в институтах и университетах. Влияние единого государственного экзамена на учащихся признается в настоящее время как деструктивное, вызывая у обучающихся значительное психологическое и эмоциональное давление. Деструктивное влияние усиливается достаточно высокими требованиями со стороны образовательных учреждений; порой неоправданными ожиданиями родителей; сравнением на более успешных в

обучении сверстников.

Последствия глубоких психоэмоциональных переживаний, вызванное подготовкой к ЕГЭ, достаточно травматично для психики и приводит к хронической усталости, психоэмоциональному синдрому, неизбежно подрывая хрупкое психическое здоровье старшеклассников. А также, психоэмоциональное напряжение в процессе подготовки к ЕГЭ, может оказать негативное воздействие на интеллектуальные функции, в частности, на свойства внимания и процессы запоминания информации [4, с. 718].

Несмотря на то, что Единый государственный экзамен как обязательная форма оценки знаний введен в 2009 году, проблематика подготовки к нему вызвала как широкий резонанс в обществе, так и послужила основанием исследований в психолого-педагогической науке. В числе ученых, отмечаем Е.М. Филакову, Ю.А. Шабатину, М.Ю. Чибисову, И.И. Булгакову, Т.В. Заинчковскую.

На сегодняшний день изучение психоэмоционального напряжения старшеклассников в процессе подготовки к ЕГЭ, является одним из ключевых аспектов, вызывающий научный интерес.

Л.И. Мазова психоэмоциональное напряжение оценивает как неопределенное состояние, достаточно легко появляющееся из-за чрезмерной тревожности; за счет нарушений фаз ночного сна; вследствие чрезмерных переживаний; сниженного настроения; снижения психоэмоциональной устойчивости, нарушения психомоторных функций, соматовегетативных реакций. Подобное психоэмоциональное состояние проявляется в случаях, когда нет возможности достигать полноценной эмоциональной разрядки, невозможно отключиться от тревожных и депрессивных переживаний [3, с. 718].

Л.В. Варченко считает, что психоэмоциональное напряжение – это комплекс из когнитивных, эмоционально-волевых нарушений, которые проявляются в сложных или неопределенных обстоятельствах. Оно проявляется в виде разнообразных эмоциональных реакций, усиленное чрезмерной тревожностью, фрустрацией, раздражительностью и беспокойством. Причинами, вызывающими их, являются факторы и обстоятельства в образовательной или профессиональной деятельности, межличностными взаимоотношениями, жизненными трудностями или социальными ожиданиями [1, с. 357].

Исходя из все более высоких требований как общества, так и работодателей к уровню образования, многие старшеклассники испытывают невротизирующее влияние от чрезмерно насыщенного аудиовизуального восприятия; от перегрузки дополнительными занятиями по выбранным предметам для сдачи ЕГЭ; вследствие дефицита времени; нарушений гигиены сна, питания, времяпровождения на свежем воздухе. Это не может не спровоцировать нарушения как физического так и психического здоровья; сбой в правильной работе нервной системы; общего ухудшения самочувствия [2, с. 135].

Учитывая, что подготовка старшеклассников к единому государственному экзамену негативно может сказаться на психологическом здоровье ребенка, привести к дезорганизованности поведения и деятельности, то появилась задача измерить психоэмоциональное напряжение обучающихся старшего школьного возраста.

Исследование психоэмоционального напряжения проводилось среди 30 старшеклассников с помощью анкеты «Готовность к ЕГЭ» К.Ж. Чидбисовой. Анкета предлагает респондентам ответить на 13 вопросов, выявляя уровень внутренней готовности обучающихся к сдаче экзаменов, а также выявить компоненты психоэмоционального – стресс и тревожность.

Результаты исследования показали, что у большинства старшеклассников обнаруживается средний уровень психоэмоциональной готовности к единому государственному экзамену.

В исследуемой группе 94% детей имеют средний уровень психоэмоционального напряжения, характеризующийся преобладанием тревожных мыслей и опасений относительно возможных неудач на экзаменах, а также неуверенностью в себе и своих знаниях. На наш взгляд, выявленный средний уровень психоэмоционального напряжения может свидетельствовать о реакции адаптации в ответ на смену социальной ситуации развития. Поэтому эмоциональное состояние старшеклассников можно оценить как удовлетворительное. Подготовка к экзаменам у таких учащихся часто носит эпизодический и зависимый от настроения характер.

6% обучающихся имеют высокий уровень, характеризующийся уверенностью учащихся в своих силах и психологической готовностью к сдаче экзаменов. Эти старшеклассники обладают навыками выбора оптимальных стратегий выполнения заданий, эффективного распределения времени и ресурсов в процессе экзамена. У них имеется адекватная самооценка знаний, а также способность легко устанавливать контакты в незнакомой окружающей обстановке и с незнакомыми им людьми. Обучающиеся. Имеющие высокий уровень стрессоустойчивы, способны к активным и успешным действиям, преодолению трудностей. Вместе с тем, существует вероятность формального отношения к предстоящим экзаменам, отсутствия заинтересованности в подготовке и безразличия к результатам. У таких учащихся может преобладать апатичное отношение к ЕГЭ (ГИА) и безразличие к получаемой оценке.

Таким образом, у большинства обучающихся выявлен средний уровень психоэмоционального напряжения. Результаты диагностики психоэмоционального напряжения учеников возможно интерпретировать значительным давлением участников образовательных отношений (учителями, родителями, администрацией школы), требующих от старшеклассников высоких показателей и баллов, что оказывается для учеников тяжким бременем умственного и общего благополучия.

Список литературы

1. Варченко Л.В. О психологической готовности к ЕГЭ и мерах профилактики // На пересечении языков и культур. Актуальные вопросы гуманитарного знания. – 2024. – № 2(29). – С. 355-359.

2. Карлина К.А. Особенности психологической готовности юношей и девушек в период сдачи ЕГЭ // Молодой ученый. – 2023. – № 32(479). – С. 135-140.

3. Мазова Л.И. Особенности психологического сопровождения обучающихся к сдаче ЕГЭ // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 12(54). – С. 515-517.

4. Макарова Е.С. Программа психологического сопровождения старшеклассников как средство повышения уровня готовности к ЕГЭ / Е.С. Макарова, Е.В. Ярославкина // Шамовские чтения: сборник статей XV Международной научно-практической конференции: В 2 ч., Москва, 21–25 января 2023 года. Том Ч. 1. – Москва: 5 за знания, 2023. – С. 717-724.

УДК 373.2

Кисунькина Наталья Александровна,
воспитатель МБДОУ «Детский сад №34»
г.Арзамас Нижегородской области
E-mail: kisa.maxim@yandex.ru
Полякова Ирина Владимировна,
воспитатель МБДОУ «Детский сад №34»
г.Арзамас Нижегородской области
E-mail: irinapolakova77@mail.ru

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С РОДИТЕЛЯМИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: в статье раскрывается опыт работы с родителями по вопросам формирования эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста. Работу над развитием эмоционального интеллекта у дошкольников необходимо проводить только в тесном сотрудничестве с родителями своих воспитанников.

Ключевые слова: родители, воспитанники, эмоциональный интеллект, эмоции, игра.

Kisunkina Natalia Aleksandrovna,
teacher of MBDOU "Kindergarten No. 34"
E-mail: kisa.maxim@yandex.ru
Polyakova Irina Vladimirovna,

INTERACTION WITH PARENTS AS A MEANS OF DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN PRESCHOOL CHILDREN

Abstract: the article reveals the experience of working with parents on the formation of emotional intelligence in preschool children. Work on the development of emotional intelligence in preschoolers should be carried out only in close cooperation with the parents of their pupils.

Keywords: parents, pupils, emotional intelligence, emotions, play.

Формирование эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста – ключевая задача для педагогов. Эмоциональный интеллект включает не только распознавание собственных переживаний, но и способность понимать чувства окружающих, а также регулировать собственное эмоциональное состояние. Малыши в дошкольном возрасте пока не владеют навыками управления своими эмоциями и ощущениями. Неумение корректно выражать свои чувства, а также несоответствие между словами и невербальными сигналами, часто проявляются в неконтролируемом поведении, трудностях в общении с другими детьми и взрослыми, повышенной возбудимости, агрессивности и тревожности. Однако, в дошкольном возрасте дети глубоко погружены в мир эмоций, которые влияют на их решения и восприятие. Именно эмоции наполняют мир ребёнка красками и значимостью. Поэтому эмоциональная сфера играет важнейшую роль в дошкольном детстве, что определяет необходимость создания эмоционально насыщенной среды и поддержки в развитии навыков осознания и регуляции эмоций. Важно помнить, что эмоциональное благополучие – залог крепкого здоровья, как физического, так и психического, у ребёнка.

ФОП дошкольного образования диктует нам о необходимости развития эмоционального интеллекта у детей. Хочется остановиться на одном из направлений развития эмоционального интеллекта, включающих взаимодействие с родителями по этой теме. Почему работа с родителями имеет одно из главных значений? Прежде всего, сам родитель должен быть эмоционально развитым, показывать своим примером детям как понимает эмоцию, как реагирует, как управляет ею. Являясь авторитетом для детей, родитель получит наибольший результат в развитии эмоционального интеллекта у детей только тогда, когда сам будет относиться к своему ребёнку с чутким вниманием, тогда и ребёнок будет проявлять к другим понимание, душевную теплоту. То есть от родителя напрямую зависит, как будет развиваться эмоциональный интеллект у дошкольников. Поэтому очень важно, чтобы у ребёнка был ‘проводник’ (родитель), который поможет ребёнку научиться понимать в первую очередь самого себя, а потом и эмоции окружающих.

Наблюдая за родителями, мы видим, к сожалению, что они не владеют развитым эмоциональным интеллектом, не могут показать своим примером, как нужно реагировать на различные эмоции. Да, они знают основные базовые эмоции. Но так как в современной семье присутствует дефицит общения, сами родители не способны правильно подбирать слова, четко описывать свои мысли и эмоции, а также не слышат и не слушают, не интересуются мнением и эмоциональным состоянием своих детей [2].

Исходя из сказанного, основная работа с родителями направлена на понимание собственных эмоций и эмоций своего ребенка, на приобщение к общению в семье. С той целью в группе была создана «Школа эмоций», которая направлена на повышение компетентности родителей в вопросах эмоционального интеллекта, на погруженность родителей в сам процесс развития у детей эмоционального интеллекта. На совместных встречах мы учимся общаться, обыгрывая различные педагогические ситуации, просто играть. Родителям приходится выступать в различных ролях, даже в роли ребенка. Такие игры и обыгрывания очень помогают правильно оценить поведение, почувствовать эмоции свои и других, родители учатся общению. Результатом посещения этой школы является, прежде всего, улучшение взаимоотношений между родителями и детьми, родители стали лучше понимать своих детей.

Где же дети приобретают опыт? Ответ очевиден: в игре! Игра – это основной вид деятельности детей дошкольного возраста. В ней дети проживают все возможные эмоциональные состояния, учатся контролировать их и узнавать эмоции участников игры. Какие игры мы предлагаем родителям в «Школе эмоций», которые можно организовать дома? Это игры, направленные на понимание своих чувств и эмоций. Например, в игре «Зеркало» дети учатся распознавать эмоциональные состояния по мимике.

Что способно укрепить связь между родителями и детьми? Безусловно, игры, особенно если они созданы вместе! А если эти игры будут направлены на развитие эмоционального интеллекта, то польза от них возрастет вдвое. Поэтому мы советуем организовать дома небольшую студию для создания разнообразных игр из подручных средств, которые помогут детям лучше понимать свои и чужие эмоции. Например, можно смастерить "Часы настроения" или использовать "Смайлики".

Мы также придаем большое значение совместному чтению книг. Литература позволяет нам прочувствовать эмоции, сопереживать персонажам. Родителям мы предлагаем перечень детских книг, которые способствуют развитию эмоциональной сферы. Во время чтения важно обсуждать прочитанное, задавать вопросы: "Как ты думаешь, что сейчас чувствует герой? Почему? А на что ты обратил внимание?". Такие беседы помогают детям научиться распознавать и понимать эмоции других.

Эффективным способом укрепления взаимоотношений в семье являются тренинги и мастер-классы. Особенно ценным представляется мастер-класс "Играем в театр", поскольку театрализованные игры помогают детям лучше

понимать эмоциональное состояние героев, развивают умение выражать и контролировать свои чувства.

Для снятия эмоционального напряжения мы рекомендуем родителям вместе с детьми танцевать, заниматься пластикой, играть в активные игры, а также проводить время на совместных прогулках.

И самое важное, что мы хотим донести до родителей: необходимо внимательно выслушивать ребенка. Мы предлагаем простую схему общения: "Я чувствую...-я понимаю...- я хотел бы...". С нее можно начинать разговор с ребенком в любой ситуации. Проговаривание своих чувств помогает им ослабеть и не оказывать негативного влияния на психику [1].

Для успешного формирования эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста критически важно взаимодействие педагогов и родителей. Нам необходимо выстраивать совместную работу, направленную на создание в жизни ребенка поддерживающей и доброжелательной эмоциональной среды. Важно демонстрировать ребенку уважение, учитывать его чувства и мнение, признавая его полноценным участником окружающего мира.

Родители зачастую, сталкиваются со сложностями в формировании эмоционального интеллекта и психологического благополучия ребенка. Нехватка времени, недостаток знаний о детской психологии, личные проблемы и стрессы – все это препятствует эффективному воспитанию и созданию благоприятной эмоциональной атмосферы в семье. В арсенале воспитателей есть разнообразные методы и приемы, способствующие развитию эмоционального интеллекта: театрализованные игры, творческие занятия, сказки, обсуждения. Поэтому успешное развитие ребенка возможно только при тесном сотрудничестве родителей и педагогов. Это партнерство подразумевает открытый диалог, взаимное уважение и стремление к единой цели – гармоничному развитию личности ребенка.

Список литературы

1. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. — М.: ТЦ Сфера, 2006.- 128 с.
2. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры: пособие для работников дошкольных образовательных учреждений. — М., 2015. – 42 с.

УДК 37.032: 159.922

Корочкина Светлана Алексеевна,
педагог-психолог высшей квалификационной категории,
директор МБУ «ЦППМ и СП «Шанс» ЕМР РТ
e-mail: elkosv@mail.ru

ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИЙ НА РАЗВИТИЕ И УСПЕШНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье исследованы природа первичных эмоциональных систем, их основные функции, влияние на мозг и здоровье человека, значение эмоционального интеллекта в развитии и успешности личности.

Ключевые слова: мозг, нервная система, эмоции, чувства, базовые эмоциональные системы, эмоциональный интеллект.

Korochkina Svetlana Alekseevna,
teacher-psychologist of the highest qualification category,
director of the MBU "CPPM and SP "Chance" EMR RT

INFLUENCE OF EMOTIONS ON DEVELOPMENT AND SUCCESS OF PERSONALITY

Abstract: the article examines the nature of primary emotional systems, their main functions, influence on the brain and human health, the importance of emotional intelligence in the development and success of personality.

Keywords: brain, nervous system, emotions, feelings, basic emotional systems, emotional intelligence.

Человеческий мозг не просто решает сложные задачи, но и обладает уникальными нейронными связями, которые отвечают за эмпатию, социальное взаимодействие и эмоциональную регуляцию. Ранее ученые считали, что главное отличие человеческого мозга - в префронтальной коре, отвечающей за рассуждение, планирование и внимание. Однако команда исследователей из Оксфордского университета и Университета Экс-Марсель обнаружила, что у людей есть дополнительные нейронные связи, связанные с эмоциями и языком, которые отсутствуют у других приматов. Таким образом, отличие человека от других приматов в способности к сложным социальным отношениям: а это способность к эмпатии, общению и эмоциональной регуляции, которые могли сыграть ключевую роль в формировании сложных обществ.

Для понимания степени влияния эмоций на качество работы мозга и нашей жизни необходимо уточнить основные понятия, которыми мы будем оперировать: мозг человека, нервная система человека, его эмоции и чувства. Эта необходимость связана с тем, что во многих публикациях эти понятия смешиваются, создавая иллюзию, что мозг и нервная система это одно и то же.

Мозг – координирует, регулирует и контролирует большую часть функций организма: регулирует температуру тела, кровяное давление, частоту сердечных сокращений и дыхание; получает информацию из внешнего мира через органы чувств, регулирует движения, позволяет думать, мечтать, обдумывать и чувствовать чувства. Состоит из жира и воды.

Нервная система передает сигналы от органов чувств и мышц к мозгу, а мозг обрабатывает эту информацию и отправляет команды обратно через периферическую нервную систему. Состоит из нервных клеток – нейронов – и

нервных путей. Таким образом, мозг и нервная система работают вместе, чтобы обеспечить эффективное функционирование всего организма.

Основная задача нервной системы - получать информацию из внешней и внутренней среды, обрабатывать её и координировать реакции организма на изменения.

Американский нейробиолог Пол Маклин в середине прошлого века создал теорию триединного мозга, как основной способ объяснения человеческого поведения. В данный момент нейробиологи ее категорически опровергают, при этом не предлагая новой теории.

Тем не менее, вопрос какие структуры мозга главнее остается актуальным до сих пор. Согласно теории триединого мозга, главнее рептильный мозг, поскольку он старше. Но нейробиологи говорят, что эволюционно мозг развивается по другим принципам.

При этом, в коре головного мозга находится 17 млрд нейронов, а в мозжечке 70 млрд. нейронов. Так кто главнее: кора или мозжечок?

Что касается нервной системы, то известный нейролингвист Татьяна Черниговская говорит о том, что на данный момент известно порядка 1000 видов нейронов, хотя еще 70 лет назад считалось, что их не более 10. При этом нейроны могут быть в включенном состоянии и выключенном. А на данный момент известно, что таких состояний гораздо больше – порядка 5. Давайте вместе умножим: 85 млрд нейронов на пять возможных состояний и примерно на 10000 синаптических связей, объединяющих их с другими нейронами, получится астрономическое число - квадриллион. Получается сложнейшая нейронная гиперсеть, которая все время развивается по своим законам и под мощным влиянием внешней среды.

Какую роль в процессе выживания занимают эмоции? Чувства и эмоции – это субъективное переживание нашего отношения к миру и себе. Они возникли в процессе эволюции как средство определения биологической значимости внешних воздействий и состояний организма.

Эмоции бессознательны, возникают автоматически, но могут осознаваться [1]. Осознанное восприятие эмоциональных реакций на уровне тела называется чувствами. Это то, что человек чувствует, когда воспринимает эмоциональную реакцию.

В русской школе психологии есть различие эмоциональных процессов: аффект – эмоция – настроение - чувство по длительности действия. И каждое из этих состояний связано с конкретными гормональными нейрофизиологическими механизмами.

Эмоции универсальны и свойственны всем культурам. Их проявления имеют схожие модели поведения.

Базовые, первичные или врожденные эмоции проявляются у человека с момента рождения (или даже до него). Они являются частью процесса адаптации и выживания, и существуют у всех людей, независимо от культуры.

Базовые эмоции - это внутренние состояния, которые модулируются нейромодуляторами (норадреналин, дофамин и серотонин), внешне

выражаются в виде определенного стереотипного и в значительной мере инстинктивного поведения. Но эмоции – это не поведение, а только тенденция или вектор поведения, потому что эмоцию можно отделить от поведенческих действий, которые она вызывает.

Основные эмоции развились для решения фундаментальных жизненных задач, например, страх и гнев помогают выживанию, заставляя организм либо бежать в поисках безопасности, либо бороться, чтобы защитить себя.

Элементы базовых эмоций могут комбинироваться, образуя сложные или составные эмоции [5]. Несмотря на то, что многие психологи признают теорию базовых эмоций, до сих пор нет единого мнения о точном количестве базовых эмоций: 4,7 или 8.

Исследования головного мозга подтверждают существование, как минимум, семи первичных (базовых) эмоциональных систем – поиск, ярость, страх, страсть, забота, горе (ранее паника) и игра – сконцентрированных в подкорковых отделах мозга млекопитающих. С 1960-х годов известный исследователь эмоций Панксепп составил карты семи эмоциональных систем в мозге: ПОИСК, ЯРОСТЬ, СТРАХ, ПОХОТЬ, ЗАБОТА, ПАНИКА/ГОРЕВАНИЕ и ИГРА. Эти названия ученый предложил писать заглавными буквами, потому что, по его мнению, они связаны с определенными нейронными сетями в мозге, имеют схожие функции у разных видов, от людей до кошек и даже крыс. Более того, они эволюционно соответствуют категориям переживаний, эквивалентных у разных видов млекопитающих.

В результате своих исследований Д. Панксепп пришёл к выводу, что базовые эмоции возникают не в коре головного мозга, которая ассоциируется со сложным мышлением у людей, а в глубоких, древних структурах мозга, включая миндалину и гипоталамус.

Система поиск/желание - это «система поощрений». Эта сложная мотивационная система возбуждений, необходимая при добывании ресурсов для выживания и содействии эффективной работе других эмоциональных систем. Это основной источник «жизненной энергии», так же называемой, «либидо». Полноценная действующая поисковая система провоцирует оживленное и восторженное исследование и неутолимое возбуждение/познание. При полной ее активности, поиск наполняет ум интересом и мотивирует организм беспрепятственно искать необходимое, стремиться и желать. У людей эта система оперирует и поддерживает любопытство, включая решение повседневных и высокоинтеллектуальных задач.

Эта система подавляется в хроническом стрессе, в зависимом состоянии, при болезнях с депрессивными состояниями. Чрезмерная активность этой системы может провоцировать вызывающее и импульсивное поведение, вплоть до психотических расстройств и маниакальных тенденциями. Таким образом, поиск – это не только система «удовольствия и мотивации», но и предоставление необходимых ресурсов для выживания. Она способствует обучению посредством неутолимой жажды познания, частично кодируя

предсказуемые отношения между событиями. Это вызывает чувство удовлетворения от выполненной задачи.

Система ярости / гнева (медиальная амигдала, гипоталамус - до дорсальной части периакведуктального серого вещества среднего мозга). При невозможности активации системы поиска наступает ярость. Гнев наступает в результате лишения свободы действий.

Ярость тесно взаимодействует с системой страха. Она дает толчок агрессивному поведению, когда животные находятся в состоянии раздражения или удерживаются от проявления агрессии, что также помогает защищаться, вызывая ответное чувство страха у противника.

Ключевыми химическими веществами, активирующими эту систему, являются вещество Р и глутамат, тогда как опиоиды и гамма-аминомасляная кислота ее подавляют, то есть помогают контролировать гнев человека.

Система страха/тревоги. Появление страха помогает защититься от боли и уничтожения. Импульсы страха позволяют избежать опасности, тогда как слабый импульс ведет к «замороженной реакции». Стимулирование этих же отделов головного мозга человека вызывает приступы нетерпения, несвязанного с внешней причиной.

Основные химические вещества, регулирующие эту систему – это нейропептид Y и релизинг-фактор кортикотропина; антивозбуждающие вещества, такие как бензодиазепины, угнетающе действуют на эту систему, усиливая трансмиссию гамма-аминомасляной кислоты.

Система заботы/родительской опеки. Эволюция головного мозга обеспечивает систему самозащиты, чтобы родители (обычно мать) заботились о потомстве. Некоторые химические вещества, принимающие участие в половой системе, к примеру, окситоцин, переориентируется в связующее звено материнской заботы – опеку и социальное становление – подтверждая тот факт, что существует тесная эволюционная связь между сексуальным удовлетворением женщины и мотивацией стать матерью.

Гормональные изменения в конце беременности (уменьшение прогестерона и увеличение эстрогена, пролактина и окситоцина) придают уверенности в своих материнских способностях за несколько дней до рождения потомства. Это сочетание гормонов и нейрхимических изменений усиливают материнскую связь с потомством.

Система горевания / сепарации / паники. Изначально эта система называлась «система паники», однако лишь единицы понимали смысл терминологии, описывающей первичные процессы, поэтому было изменено название на понятие, более соответствующее процессам третьего порядка, горевание (еще раз подчеркивая понятийное несоответствие в исследовании эмоциональной сферы: К примеру, чем отличаются третичные эмоции утраты, горя и скорби?) В любой ситуации молодые социально-зависимые животные обладают сильными эмоциональными системами, обеспечивающими их взросление. Они плачут, когда потеряются, давая понять воспитателям, что нуждаются во внимании. Система импульсов этой сепарационно-тревожной

системы обеспечивается импульсами, исходящими от дорсальной части периакведуктального серого вещества до антериальной поясной коры; она активируется глутаматом и релизинг-фактором кортикотропина, а угнетается опиоидами, окситоцином и пролактином – основными социально-зависимыми и связующими химическими веществами мозга млекопитающего. Эти нейрхимические вещества являются фундаментальными в развитии привязанности, необходимой для психического здоровья и благополучия в будущем. Также стоит упомянуть, что приступы паники могут отражать внезапную эндогенную потерю чувства безопасности (крайнее проявление сепарации-тревоги), а не внезапного страха.

Система игры / социальной вовлеченности и борьбы. Молодые животные и дети очень любят физические игры – бег, салки, хватание и реслинг. Эти «агрессивные» утверждающие действия постоянно сопровождаются положительными эмоциями, радостью, с определенными сигналами. Одна из функций ролевых игр – научиться социальным правилам и культивировать социальные взаимодействия. Игра запоминается на подкорке и способствует развитию вторичных мозговых конструкций, таких как эмпатия.

Игра способствует развитию коры головного мозга у животных так, что они становятся более социализированными. Вот почему так важно давать нашим детям возможность играть. Животные, лишенные игры, более склонны к серьезным дракам. Игра учит их тому, что допустимо делать с другими животными, сохраняя при этом позитивные отношения.

Помимо субъективного компонента (связанного с переживанием) эмоции включают целый ряд физиологических проявлений (изменение частоты сердечных сокращений, дыхания, диаметра зрачков и пр.), изменение экспрессии (мимики, пантомимики, голоса и др.). Кроме того, как следствие эмоциональной оценки в организме автоматически происходят процессы повышения или понижения готовности к действию, усиления или прекращения текущей деятельности.

Сочетание в эмоциях психологических, соматовегетативных, моторных компонентов обусловлено тем, что в их формировании основное значение имеет лимбическая система — филогенетически древняя система мозга, включающая отделы коры больших полушарий (древнюю и старую кору - гиппокамп, поясную извилину и т.п.) и промежуточного мозга (таламус, гипоталамус и пр.), имеющая обширные связи как с другими отделами коры (новой корой), так и с вегетативной нервной системой [2].

В вопросах выживания тела последние исследования ученых доказывают непосредственную связь между эмоциональной и иммунной системами. Исследования показали достаточно доказательств сходства и совпадений между иммунными и эмоциональными реакциями. Большинство живых существ используют обе системы для динамической адаптации к постоянно меняющимся условиям внешней среды. Обе системы могут либо защищать организм, если их держать под контролем, либо наносить ему вред, когда они находятся в беспорядке [3].

Испытывать эмоции для нашего организма также очень энергозатратно как на психическом, так и на физическом уровнях. Современные исследования доказали, что попытка «выключить эмоции» — не более чем иллюзия, так как игнорирование и подавление их требуют еще большего количества энергии и негативно влияют на когнитивные процессы. Подавление эмоций приводит к повышению стресса, увеличивает физиологическую активность и в целом нарушает мыслительный процесс и коммуникацию между людьми. Оно становится самообманом, даже если нам кажется, что мы успешно переключились на задачу и не испытываем чувств.

Чтобы эмоции не становились препятствием, а напротив, способствовали процессу принятия решений, необходимо научиться их замечать, понимать и эффективно ими управлять. Это является областью эмоционального интеллекта, который по мнению аналитиков является одним из основных критериев успешности человека в будущем. Это является основанием для целенаправленного развития эмоционального интеллекта с раннего возраста.

Список литературы

1. Александров Ю.И. Дифференциация и развитие // Теория развития: дифференционно-интеграционная парадигма / сост. Н.И. Чуприкова. – М., 2009. – С. 17–28.
2. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2008. – 464 с.
3. Нестерова И.В. Адаптивная медицинская иммунология – перспективное научное направление / И.В. Нестерова, Н.С. Татаурщикова // Эффективная фармакотерапия. – 2023 - № 19 (26). – С. 26–32.
4. Panksepp Jaak, Biven Lucy The Archaeology of Mind: Neuroevolutionary Origins of Human Emotions// Wiley / W. W. Norton & Company. – 2010.
5. Экман П. Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2014. – 240 с.

УДК 37.018.324

Кривилева Надежда Леонидовна
Воспитатель первой квалификационной категории
ГБУ «Елабужский детский дом»
E-mail: Nadin250971@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ВОСПИТАННИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ВОЗРАСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

Аннотация. Актуальность профессионального самоопределения воспитанников детского дома в настоящее время является приоритетным

направлением в нашей педагогической работе – это формирование полноценных граждан нашей страны и содействие в развитии у детей профессиональных качеств в избранном виде труда, оказание им в помощи при выборе профессии с учетом их интересов, возможностей, способностей, учитывая потребности государства.

Ключевые слова: профориентация, профессиоведение, профессия.

Krivileva Nadezhda Leonidovna
Educator of the first qualification category
GBU "Yelabuga orphanage"
E-mail: Nadin250971@mail.ru

MODERN FORMS AND METHODS OF TEACHERS' WORK ON THE FORMATION OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF PUPILS IN ACCORDANCE WITH AGE CHARACTERISTICS

Abstract. The relevance of professional self-determination of children from orphanages is currently a priority in our pedagogical work - this is the formation of full-fledged citizens of our country and assistance in the development of children's professional qualities in the chosen type of work, helping them choose a profession taking into account their interests, opportunities, abilities, taking into account the needs of the state.

Key words: career guidance, vocational studies, profession

Для воспитанников детского дома выбор будущей профессии – это определяющий шаг, во многом предопределяющий их дальнейшую жизнь. От этого решения зависит не только их профессиональная реализация, но и успешная адаптация в обществе, их возможность найти свое место и обрести уверенность в завтрашнем дне. Ошибочный выбор может привести к разочарованию, неудовлетворенности и, как следствие, к повторению негативных сценариев, наблюдаемых в семьях, из которых они вышли. Не секрет, что выпускники детских домов, оказавшись в самостоятельной жизни, часто сталкиваются с трудностями, и правильный профессиональный выбор может стать для них надежной опорой [1, 2].

Проблема профессионального самоопределения актуальна не только для воспитанников детских домов, но и для многих молодых людей, стоящих на пороге взрослой жизни. Вопрос «Куда пойти учиться?» – один из самых сложных и важных, требующий серьезного и осознанного подхода. К сожалению, лишь немногие воспитанники детских домов имеют четкое представление о своей будущей профессии и целенаправленно двигаются к своей мечте. Большинство же испытывают затруднения в выборе, нуждаясь в квалифицированной помощи и поддержке [4, 5, 6].

В связи с этим, задача педагогов – активизировать работу по профессиональной ориентации, используя современные и эффективные

методы, направленные на формирование осознанного выбора. Важно помнить, что каждый ребенок имеет право на выбор, но этот выбор должен быть основан на понимании своих способностей, интересов и требований рынка труда. Воспитанники детских домов не имеют льгот при поступлении в учебные заведения и должны конкурировать на общих основаниях, поэтому особенно важно помочь им приобрести необходимые знания и навыки.

Основные задачи работы по профориентации:

- Анализ рынка труда: Определение востребованных профессий, соответствующих способностям, интересам и возможностям воспитанников.
- Прогнозирование успешности: Оценка перспектив воспитанников в выбранной профессиональной сфере.

Профессиональная ориентация – это фундамент для профессионального самоопределения, мощный стимул к учебе и постоянному совершенствованию в выбранной профессии. Примером успешной реализации могут служить истории наших выпускников, таких как Сергей Малыхин, директор сети гипермаркетов «Магнит», Наташа Миронова, владелица экомаркетов «Гринвей», и Алексей Андреев, высококвалифицированный автослесарь.

Профориентация: комплекс психолого-педагогических мероприятий, направленных на оказание помощи воспитанникам детского дома в осознанном выборе будущей профессии, с учетом их интересов, возможностей и способностей.

Возрастные особенности профориентационной работы:

- Младший школьный возраст: В этот период дети склонны к подражанию взрослым, поэтому важно знакомить их с различными профессиями, представляющими интерес для значимых для них людей. Используются дидактические и ролевые игры, беседы, конкурсы и другие формы активности.

- Подростковый возраст: Время становления личности, формирования ценностных ориентаций и нравственного отношения к труду.

Типы профессий (по Е.А. Климову) [3]:

Важно, чтобы воспитанники осознавали, что выбор профессии – это ответственный шаг, определяющий их будущее. При выборе профессии необходимо учитывать, к какому типу она относится:

- «Человек – Природа»: Работа с растительными и животными организмами (агроном, ветеринар, микробиолог).

- «Человек – Техника»: Работа с техническими объектами и неживой природой (техник-механик, автослесарь, электрик).

- «Человек – Человек»: Работа с людьми, обслуживание, обучение, взаимодействие (продавец, парикмахер, врач, учитель).

- «Человек – Знак»: Работа с языками, символами, цифрами, формулами (программист, чертежник-картограф, математик, редактор).

- «Человек – Художественный образ»: Работа с искусством, творчеством (художник-реставратор, музыкант, артист балета, актер).

А.А. Бодалёв предложил выделить еще один тип профессий – «Человек – Рынок».

Классификация профессий может осуществляться не только по объекту труда, но и по целям, условиям и средствам труда.

Современные формы и методы работы педагогов детского дома по формированию профессионального самоопределения воспитанников достаточно разнообразны. В нашем учреждении, во время занятий по профессиональному самоопределению мы рассматриваем вопросы подготовки к выбору будущей профессии. При этом используем различные методы: беседу, рассказ, объяснение, диспут, онлайн - встречи с представителями различных профессий: дизайнерами интерьера, специалистами по экскурсионному обслуживанию, журналистами, историками моды, фотографами и т.д. Совместная работа с БФ «Трамплин»: экскурсии в «Иннополис» который является одним из наукоградов в Российской Федерации, созданных для развития информационных и инновационных технологий; экскурсия в магазин «Пятерочка» и знакомство воспитанников детского дома с профессиями работников торговли; экскурсия на завод по изготовлению изделий из дерева и металла и т.д. Проведение экономической игры «Пирамида успеха», занятия в тренировочной комнате по подготовке воспитанников к самостоятельной жизни и проведение практикумов по кулинарии и знакомство воспитанников с профессией повара и т.д.

Рассказываем и объясняем детям_ информацию о ситуации на рынке труда, об учебных заведениях, где можно получить ту или иную профессию, о профильном обучении наглядно показывая презентации, видеоролики по данной тематике на мультимедийном устройстве, выезды экскурсии на предприятия, заводы и т.п.

Проводим тестирование, диагностирующие черты личности и направленности - эта совместная работа проводится с биржей труда.

Для воспитанников наиболее интересными формами занятий являются профориентационные игры (БФ «Трамплин») и проводимые психологом нашего учреждения тренинги, где они стараются раскрыться и показать свой потенциал.

Очень важным является участие воспитанников в днях открытых дверей в профессиональных учебных заведениях. Например, наш воспитанник Самигулов Марат посетил день открытых дверей в Елабужском колледже культуры и искусств и ознакомился со специальностями колледжа, куда планирует поступать после окончания 9го класса СОШ №2 г. Елабуги.

Профессиоведение (психологическое профессиоведение) - это направление психологии труда, которое изучает такие понятие как профессия, специальность, психологическое профессиографирование, а также методы профессиоведения.

Профессия - род трудовой деятельности человека, требующий определенной подготовки и являющийся обычно источником существования,

Воспитывая и обучая воспитанников детского дома по профессиональному самоопределению, мы педагоги должны помочь им при выборе профессии, чтобы каждый воспитанник выбрал дело по душе и был востребован на рынке труда и был успешным.

Список литературы

1. Бодалёв А.А. О предмете акмеологии // Психологический журнал. 1993. – № 5. – С. 22-28.
2. Климов Е.А. Введение в психологию труда: учебник для вузов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. - 350 с.
3. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
4. Ковзиридзе М.А. Профессиография и психологические основы профессиоведения: учебное пособие. Часть I. -М.: РУТ (МИИТ), 2018. – 60 с.
5. Логинов Д.А. Профориентация в старшей школе / Российский учебник. – URL: <https://rosuchebnik.ru/material/proforientaciastarsheklassnikov/> (дата обращения: 02.04.2025)
6. Федеральные государственные образовательные стандарты. – URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 02.04.2025)

УДК 376.3

Лихачева Наталья Николаевна,
старший преподаватель кафедры общей педагогики и педагогики
профессионального образования
ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал ННГУ
E-mail: natalylixahova@yandex.ru
Казаркина Юлия Александровна
магистрант 2 курса
ФГАОУ ВО «Нижегородский государственный
университет им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал ННГУ
E-mail: iuliakazarkina@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ К АКТИВНОМУ УЧАСТИЮ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: В статье поднимается вопрос готовности участия родителей в образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья. Представлен анализ модели формирования готовности родителей к активному

участию в решении проблем образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, формы работы с родителями, взаимодействие специалистов и родителей.

Likhacheva Natalia Nikolaevna,
Senior Lecturer at the Department of General Pedagogy and Pedagogy of
Professional Education Nizhny Novgorod State University named after N.I.
Lobachevsky, Arzamas Branch of the National Research University
E-mail: natalylixahova@yandex.ru
Kazarkina Yulia Alexandrovna, 2nd year Master's student
E-mail: iuliakazarkina@mail.ru

FORMATION OF PARENTS' WILLINGNESS TO ACTIVELY PARTICIPATE IN SOLVING THE PROBLEMS OF EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract: The article raises the issue of parents' willingness to participate in the educational process of children with disabilities. The analysis of the model of formation of parents' readiness for active participation in solving the problems of education of children with disabilities is presented.

Keywords: children with disabilities, forms of work with parents, interaction of specialists and parents.

Современное образование детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) требует комплексного подхода, в котором важную роль играет семья. Успешная адаптация и социализация детей с ОВЗ во многом зависят от активного участия их родителей, которые становятся не только главными помощниками ребенка в учебном процессе, но и его защитниками, наставниками, организаторами жизненного пространства.

Одним из основных документов, в котором дается определение понятия «дети с ограниченными возможностями здоровья», а также уделяется внимание вопросу образования данной категории обучающихся, является Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

Понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» охватывает несовершеннолетних, которые имеют физические или психические нарушения, затрудняющие их полноценное развитие и социализацию [2]. Ограниченные возможности здоровья связаны с различными отклонениями в физиологическом или психическом состоянии человека, которые приводят к тому, что у человека снижается его способность к самостоятельной жизнедеятельности, профессиональной реализации и социальной составляющей.

В законе подчеркивается важность и значимость получения качественного образования детьми с ОВЗ на равных основаниях. Закон

обязывает образовательные организации создавать специальные условия и технические средства реабилитации, и здесь так же важную роль играют родители, которые участвуют в разработке индивидуальных маршрутов и могут влиять на выбор формы обучения, будь то инклюзивное обучение в массовой школе, или обучение в специальном учреждении.

Семья играет важную роль в жизни ребенка с ограниченными возможностями здоровья, особенно в процессе его образования и адаптации в обществе. В современных условиях наблюдается увеличение числа детей с различными ограничениями по здоровью, что в свою очередь существенно влияет на семейные отношения и подходы к воспитанию. Такие дети требуют комплексного сопровождения специалистов, однако, главным фактором успешного развития остается поддержка со стороны родителей. Чем больше и активнее вовлечена семья в образовательный процесс, тем выше и успешнее шансы на благоприятную социализацию ребенка. Однако, вместе с этим, родители не всегда готовы к таким обязанностям, поскольку процесс воспитания ребенка с ограниченными возможностями здоровья связан со множеством сложностей, таких как эмоциональная нагрузка, нехватка информации и ограниченность доступных ресурсов.

Семьи, которые воспитывают детей с ограниченными возможностями здоровья, часто сталкиваются с нехваткой достоверной информации, поддержки и трудностями в социальной адаптации. На таком фоне у родителей может сформироваться чувство изолированности, замкнутости, что приводит к снижению уровня их социальной активности, и в некоторых случаях к утрате привычных социальных связей. Со временем это может повлиять на все психологическое состояние семьи, и привести к сложностям в процессе обучения и воспитания детей с ОВЗ. Важно, чтобы родители не оставались один на один со своими трудностями, а обращались и получали необходимую помощь и поддержку со стороны специалистов образовательных учреждений. Это позволит им активнее участвовать в решении проблем, связанных со своими особенными детьми, а также повысит мотивацию к взаимодействию с педагогами и специалистами.

Подготовленность родителей к активному участию в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья включает в себя психологические, информационные и практические составляющие. Готовность можно рассматривать как внутреннее состояние человека, при котором он осознает свою роль в определенной деятельности, направляет свои ресурсы и принимает осознанные решения. Она формируется под влиянием внешних факторов, а также личных убеждений, установок. Когда родители получают необходимые знания, видят положительные примеры и ощущают поддержку, то их вовлеченность в образовательный процесс возрастает, что в свою очередь положительно сказывается на адаптации ребенка [3].

В процессе исследования была изучена концепция формирования готовности родителей к участию в образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья, предложенная Е.А. Лапп. Данная

модель включает четыре основных компонента, каждый из которых играет свою важную роль.

1. Целевой компонент определяет ключевые задачи исследования и направлен на создание условий для повышения уровня вовлеченности родителей в образовательный процесс их детей, содействие и активное участие.

2. Содержательный компонент представляет собой комплекс принципов, методов и технологий, которые направлены на развитие у родителей необходимых знаний и навыков. На данном этапе происходит работа с различными аспектами: формирование мотивации к участию в обучении ребенка, расширение информационной базы, взаимодействие с педагогами.

3. Организационный компонент ориентирован на внедрение системного подхода к подготовке родителей, получении ими базовых знаний о воспитании и обучении детей с ОВЗ.

4. Оценочный компонент позволяет определить уровень подготовленности родителей к участию в образовательном процессе. Особое внимание уделяется их способности сотрудничать с педагогами и специалистами, а также формированию позитивных и продуктивных взаимоотношений с ребенком. Итоговая оценка включает уровень готовности родители принимать активное участие в успешном обучении и адаптации своего ребенка и оценивается по нескольким критериям.

Важную роль играет мотивационный аспект, отражающий уровень заинтересованности родителей в сотрудничестве с образовательными учреждениями. Когнитивно-познавательный компонент включает в себя знания особенностей развития и потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, и понимания принципов их обучения и социализации. Деятельностный критерий позволяет оценить практические навыки родителей в организации образовательного процесса, их готовность применять полученные знания на практике [2].

Исходя из этих критериев, нами предпринята попытка выделения уровней готовности родителей к участию в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья.

Высокий уровень характеризуется активным включением в образовательный процесс: родители осознают свою роль, проявляют инициативу, сотрудничают с педагогами и специалистами. Они не просто интересуются вопросами обучения, но и анализируют возникающие проблемы, находят решение и применяют различные методы воспитания и социализации ребенка. Помогают в решении любых вопросов своего ребёнка. Активно владеют информацией, касающейся образовательного процесса. Легко идут на контакт с ребенком и готовы помочь в любой момент. Родители с высоким уровнем владеют знаниями о том, с какими проблемами может столкнуться ребенок в ходе получения образования и как ему помочь в решении данных проблем, а также активно помогают социализироваться ребенку среди окружающих его людей. Дети с ограниченными возможностями здоровья, чьи родители активно участвуют в образовательном процессе, активны,

общительны, доброжелательны, быстрее вступают в контакт с новыми людьми, им легче социализироваться в обществе.

Средний уровень характеризуется наличием мотивации родителей к участию в образовании ребенка с ограниченными возможностями здоровья, но вовлеченность в данный процесс носит ситуативный характер. Они могут оказывать поддержку ребенку и взаимодействовать со специалистами, но не на регулярной основе, а по обстоятельствам. Иногда им не хватает знаний и уверенности в своих силах, что снижает эффективность их участия. Не всегда находят общий язык с ребенком. Некоторые ситуации остаются без внимания и участия родителей, что затрудняет образовательный процесс ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Родители имеют средний уровень информации о проблемах, с которыми ребенок может столкнуться в период обучения, а также не всегда готовы ему помочь социализироваться среди окружающих его людей. Дети, у которых родители имеют средний уровень, периодически испытывают проблемы с социализацией и освоением образовательной программы, затрудняются в общении с окружающими их людьми.

Низкий уровень характеризуется низкой мотивацией родителей к решению воспитательных, образовательных вопросов, связанных с ребенком с ограниченными возможностями здоровья. Отсутствие недостаточной осведомленности родителей о потребностях и возможностях их ребенка приводят к тому, что дети могут в одиночку столкнуться с трудностями в обучении. Родители либо перекладывают ответственность на образовательное учреждение, либо никак себя не проявляют, что негативно сказывается на процессе социализации и адаптации их ребенка. У ребенка возникают трудности в социализации и общении с окружающими его людьми и ему трудно их преодолеть, так как родители отстранены от решения его проблем. Зачастую дети с ограниченными возможностями здоровья, чьи родители имеют низкие показатели, становятся замкнутыми, необщительными, испытывают трудности в освоении образовательной программы, так как не получают помощи от своих родителей.

На основе уровней готовности родителей к участию в образовании детей с ограниченными возможностями здоровья, нами выделяются адресные приемы помощи.

Для родителей с высоким уровнем вовлеченности можно предложить:

- консультации и семинары по углубленному изучению особенностей детей с ОВЗ;
- программы партнерства между родителями и педагогами (общение со специалистами);
- создание клубов для родителей для обмена опытом, успешными практиками и получения поддержки.

Для родителей, имеющих средний уровень вовлеченности, эффективными формами взаимодействия являются:

- групповые занятия и тренинги с целью повышения компетентности родителей в вопросах социализации и обучения детей;
- групповые и индивидуальные консультации со специалистами;
- практические пособия, рекомендации, онлайн-курсы;
- участие в родительских советах и обсуждениях.

Для родителей с низким уровнем вовлеченности необходимо:

- проводить индивидуальную работу, беседы со специалистами, групповые встречи с семьями, которые успешно прошли путь адаптации детей;
- оказывать социальную поддержку через возможное частичное/полное решение бытовых проблем, мешающих вовлеченности родителей;
- организовывать телефонные консультации, информирование с использованием памяток;
- создавать «ситуацию успеха» через оказание помощи ребенку в выполнении домашнего задания, участия в совместных с ребенком мероприятиях.

Таким образом, можно говорить о том, что данную модель можно активно использовать на практике работы с родителями. Модель формирования готовности активного участия родителей в образовательном процессе поможет выстроить нужный маршрут помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Именно от родителей зависит, насколько успешно ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет адаптироваться к социальной жизни и образовательной среде.

Представленная модель ориентирована на формирование необходимой и нужной подготовки родителей для участия в коррекционно-образовательном процессе. Если родители обладают достаточными знаниями и понимают возможные трудности, они смогут своевременно предоставить поддержку, помощь и создать комфортные условия для развития своего ребенка. Семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья не должны замыкаться и обособляться от окружающего мира. Они нуждаются в дополнительной поддержке, что будет способствовать успешному обучению их ребенка, и гармоничной жизни в обществе.

Список литературы

1. Егорова Т.В. Социальная интеграция детей с ограниченными возможностями: учеб. пособие. – Балашов: Николаев, 2012. – 80 с.
2. Лапп Е.А. Коррекционная педагогика. Проектирование и реализация педагогического процесса: учебное пособие для бакалавриата и магистратуры / Е.А. Лапп, Е.В. Шипилова, 2018. – 146 с.
3. Актуальные проблемы и перспективы развития системы социальной сферы в современном обществе: монография / Р.Ф. Гударенко, О.В. Бережная, М.В. Гузева и др. – Ставрополь: ООО «Мир данных», 2016. – 354 с.

Льдокова Галия Михайловна,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологи
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
E-mail: Ldokovagal@yandex.ru

ПРОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: В статье рассматриваются просоциальные тенденции у молодежи из присоединенных (исторических) регионов России. В настоящее время в отечественных научных исследованиях особую значимость приобретает проблема психологии просоциального поведения. Внимание к данной проблеме повышается в связи с тем, что такое поведение рассматривается как одна из первых форм социального поведения, формирующихся у человека в процессе его развития (как индивидуального, так и исторического) наряду с гендерным, агрессивным и другими типами поведения, а также выступает в качестве наиболее важного регулятора внутригрупповых и межгрупповых отношений, определяющих саму возможность развития и как всего общества в целом, так и отдельной личности. Респондентами выступили студенты Елабужского института КФУ, прибывшие из присоединенных регионов России и обучающиеся в вузе на 1-2 курсах. Анализ просоциальных тенденций показал, что не все респонденты демонстрируют качества, связанные с просоциальными намерениями.

Ключевые слова: просоциальное поведение, альтруизм, социальное взаимодействие, эмпатия, помощь и поддержка.

Ldokova Galiya Mikhailovna,
PhD, Associate Professor,
Department of Psychology,
Yelabuga Institute of Kazan Federal University
E-mail: Ldokovagal@yandex.ru

PROSOCIAL TRENDS OF MODERN YOUTH

Abstract: The article examines prosocial tendencies in young people from the annexed (historical) regions of Russia. Currently, the problem of psychology of prosocial behavior is of particular importance in domestic scientific research. Attention to this problem is increasing due to the fact that such behavior is considered as one of the first forms of social behavior that develops in a person in the process of his development (both individual and historical) along with gender, aggressive and other types of behavior, and also acts as the most important regulator of intragroup and intergroup relations that determine the very possibility of development of both the whole society as a whole and an individual. The respondents were students of the Yelabuga Institute of KFU, who arrived from the

annexed regions of Russia and are studying at the university in the 1st and 2nd years. The analysis of prosocial tendencies showed that not all respondents demonstrate qualities associated with prosocial intentions.

Key words: prosocial behavior, altruism, social interaction, empathy, help and support.

Понятие просоциального поведения является в настоящее время достаточно интересным предметом исследования. Это связано с тем, что время цифровых технологий затмевает возможности личностного взаимодействия, люди становятся более цифровизированными и в общении используют формальные фразы о здоровье и делах, а само общение превращается в механистический и ни к чему не обязывающий процесс. Кроме того, ориентированность на индивидуализацию личности стирают коллективистские тенденции, и могут привести к формированию эгоцентрической личности.

На наш взгляд, любой процесс взаимодействия должен быть направлен на понимание и принятие собеседника, проявление к нему внимания, эмпатии и сострадания в случае необходимости. Просоциальное поведение позволяет принять искреннее участие в жизни другого человека. Современные исследования относительно поведенческих установок более ориентированы на асоциальное или девиантное поведение, которое не соответствует социальным нормам и носит разрушающий, как личностный, так и групповой характер.

Кроме того, значимость изучения установок на просоциальное поведение связана с личностным развитием, личностными установками, что может определить социализацию молодого человека в современном обществе. Эти аспекты важны для системы образования в современном обществе, поскольку в образовательные учреждения различного уровня прибывают дети и молодежь из различных регионов не только России, но и бывших союзных республик. Эти социальные явления: миграция, присоединение исторических регионов России заставляют по-новому взглянуть на проблемы аккультурации, воспитания и образования, что позволит и в дальнейшем сохранить межличностное единение, понимание других людей, действие во благо других.

Особенно актуальным этот вопрос является для молодых людей из присоединенных (исторических) регионов России. Молодое поколение, выросшее в условиях боевых действий и в последующем в рамках СВО, безусловно, требует особого внимания. Насколько у них выражены альтруистические тенденции, стремление к соучастию в поддержке других, конечно, вызывает интерес у исследователей.

В нашем исследовании мы рассмотрели просоциальные тенденции у молодежи из присоединенных регионов России.

Методологической основой исследования являются принципы комплексного, системного анализа, субъектный подход и положения теории социальной активности личности. Теоретическую основу исследования составили работы современных ученых, направленные на анализ сущности и

факторов просоциального поведения и изучение установок такого поведения у современной молодежи (О.В. Биндасова [1], П.А. Иванов [2], Т.В. Казанцева [3], Н.В. Кухтова [4], С.В. Молчанов [5], Ю.В. Смык [6], Е.И. Сотникова [7], Д.В. Сочивко [8], А.А. Хвостов [9] и другие).

В рамках проведения исследования была использована методика «Измерение просоциальных тенденций» (Г. Карло, Б.А. Рэндалл, адаптация Н.В. Кухтовой). В эмпирическом исследовании приняли участие 40 респондентов – студентов Елабужского института ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», прибывших из присоединенных регионов России и обучающихся в вузе по разным профилям подготовки. Возраст испытуемых на момент проведения исследования составил от 17 до 20 лет.

При анализе результатов было выявлено, что по шкале «Уступчивое (угодливое, конформистское) поведение» высокие баллы получили 30% респондентов; средние – 18%; низкие – 52%. Это означает, что большинство респондентов не готовы идти на уступку при взаимодействии с другими, ситуация конформизма-соглашательства не характерна для них. Скорее всего, потребность в собственной безопасности, желание вообще никак не реагировать на ситуацию, не решать её, характерны для них. Однако, третья часть опрашиваемых готова решать вопросы, делая взаимные уступки; готова принять позицию большинства. Это хороший потенциал для работы по объединению студентов.

По шкале «Публичное поведение» высокие баллы получили 28% респондентов; средние – 18%; низкие – 54%. Это означает, что большинство испытуемых не готовы к самопрезентации, работе «на публику», где слова и жесты раскрывают когнитивную и эмоциональную составляющую человека. Возможно, неопределенность ситуации, в которой они находились на период взросления, определила в них качества, связанные с тем, что не нужно «высовываться», нужно подождать, быть осторожным в словах и высказываниях. Но одна треть испытуемых открыта контактам, готова к публичным выступлениям и отстаиванию своей позиции.

По шкале «Анонимное просоциальное поведение» высокие баллы получили 28% респондентов; средние – 32%; низкие – 40%. Это означает, что среди испытуемых недостаточно выражена тенденция оказания помощи окружающим в тех ситуациях, когда другие не знают о ней. Менее половины респондентов не нуждаются в оценке собственных действий, связанных с помощью, со стороны окружающих, потому что их просоциальное поведение основано на внутренних ценностях. Это может быть также объяснено повышенной значимостью социального взаимодействия в юношеском возрасте, когда даже просоциальное поведение чаще всего реализуется с учетом мнения окружающих.

По шкале «Экстренное просоциальное поведение» высокие баллы получили 24% респондента; средние – 42%; низкие – 34%. Можем расценить это как факт готовности оказать безвозмездно помощь другим и принять её

самому, выражен именно в экстремальной ситуации, учитывая условия, в которых находились наши испытуемые. Но сейчас они более осторожны в своем выборе, поэтому средний уровень доминирует. Это хороший личностный потенциал для закрепления эмпатийных и альтруистических тенденций.

По шкале «Эмоциональное просоциальное поведение» высокие баллы получили 30% респондентов; средние – 30%; низкие – 40%. Анализ этих данных говорит о том, что треть испытуемых готова к поддержке других людей, и они в этой поддержке искренни. Для них будут характерны проявления эмпатической чувственности, сопереживания другим. При этом, одна треть, имеющие средний уровень выраженности данного показателя, видимо могут проявлять свою эмоциональную готовность к сопереживанию ситуативно или данное качество скрыто от других в силу многих сложившихся жизненных обстоятельств, когда эмоции не выносятся наружу. И большая часть испытуемых (40%) всё же не готовы к эмоциональной поддержке других. Нельзя сказать, что это качество в них отсутствует. Можем предположить, что они сами нуждаются в эмоциональной поддержке.

По шкале «Альтруистическое просоциальное поведение» высокие баллы получили 20% респондентов; средние – 36%; низкие – 44%. Эти данные нам говорят о том, что пятая часть респондентов не потеряла интереса к бескорыстной помощи другим. Они готовы здесь и сейчас, без всякого вознаграждения, «подставить плечо» другим или выслушать их проблемы. Однако, около половины испытуемых всё же не готовы оказывать какую-либо поддержку другим без личной заинтересованности или получения какого-либо вознаграждения.

Таким образом, анализ просоциальных тенденций показал, что не все респонденты демонстрируют качества, связанные с просоциальными намерениями. Это не есть плохо. Это, на мой взгляд, результат сложившихся обстоятельств, в которые были включены наши респонденты. Основная задача педагогов, педагогов-психологов сейчас должна быть направлена на формирование интереса к историческим и духовным ценностям, любви к своей малой и большой Родине, развитие качеств, направленных на созидание и поддержку других людей, взаимопомощь и эмоциональное сочувствие.

Список литературы

1. Биндасова О.В. Просоциальная личность как объект исследования // Концепции современного образования: вопросы продуктивного взаимодействия наук в рамках технического прогресса. – Казань: Бук, 2020. – С. 191 – 196.
2. Иванов П.А. Установка на просоциальное поведение как содержание нравственного воспитания // Социология. – 2015. - № 1. – С. 176 – 182.
3. Казанцева Т.В. Просоциальное поведение // Социальная психология. Традиции и современность. – 2020. – С. 131 – 141.

4. Кухтова Н.В. Паттерны просоциального поведения / Н.В. Кухтова, Е.И. Сотникова // Научные труды Республиканского института высшей школы. – 2020. – № 20-3. – С. 156 - 162.
5. Молчанов С.В. Мораль справедливости и мораль заботы: зарубежные и отечественные подходы к моральному развитию // Вестник Московского университета. – 2011. – №2 – С. 59– 72.
6. Смык Ю.В. Социальные установки юношей и девушек в отношении просоциального поведения / Ю.В. Смык, А.А. Кудрявцева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2019. – № 4. – С. 51.
7. Сотникова Е.И. Предикторы просоциального поведения подростков в зарубежных исследованиях / Е.И. Сотникова, Н.В. Кухтова // Наука – образованию, производству, экономике. – 2020. – С. 361 – 362.
8. Сочивко Д.В. Методология и метод исследования просоциального поведения / Д.В. Сочивко, С.К. Бондырева // Прикладная юридическая психология. – 2019. - № 4. – С. 23 – 33.
9. Хвостов А.А. Моральное сознание личности: структура, генезис, детерминанты. – М.: Прометей, 2015. – 471 с.

Статья выполнена в рамках гранта на осуществление фундаментальных и прикладных научных работ в научных и образовательных организациях, предприятиях и организациях реального сектора экономики Республики Татарстан при поддержке Академии наук РТ (соглашение №22/2024-ФИП от 25.12.2024 г.).

УДК 159.922

Льдокова Галия Михайловна,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО КФУ
E-mail: ldokovagal@yandex.ru
Поселяющева Оксана Юрьевна,
студентка отделения психологии и педагогики
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО КФУ
E-mail: oksana.pos-92@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: В статье представлен анализ основных уровней школьной тревожности (общая тревожность в школе, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, проблемы и страхи в отношениях с учителями), которые были выявлены у обучающихся младшего школьного возраста.

Ключевые слова: тревожность, обучающиеся, младший школьный

возраст.

Ldokova Galiya Mikhailovna,
PhD, Associate Professor,
Department of Psychology,
Yelabuga Institute of Kazan Federal University

E-mail: Ldokovagal@yandex.ru

Poselyasheva Oksana Yurievna,
student of the Department of Psychology and Pedagogy
Yelabuga Institute (branch) of FGAOU IN KFU

E-mail: oksana.pos-92@mail.ru

RESEARCH ON ANXIETY IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract: The article presents an analysis of the main levels of school anxiety (general anxiety at school, fear of self-expression, fear of a knowledge test situation, fear of not meeting the expectations of others, problems and fears in relationships with teachers) that have been identified in primary school students.

Keywords: anxiety, students, primary school age.

Начальная школа представляет собой критически важный период в онтогенезе ребенка, знаменующий его интеграцию в образовательное сообщество и сопряженный с интенсивными изменениями в когнитивной сфере, а также формированием индивидуальности. Попадая в новые социальные ситуации, характеризующиеся фрустрацией потребностей и накоплением негативного опыта, ребенок может оказаться в патологическом цикле, где тревожность экспоненциально возрастает, приводя к формированию пессимистических прогнозов и закреплению тревоги в качестве устойчивой черты личности.

Формирование тревожности у младших школьников подчиняется механизму положительной обратной связи, при котором негативный опыт, затрагивающий эмоциональную сферу, кумулятивно усиливается. Исследования Г.М. Бреслава выявили возрастные пики тревожности в младшем школьном возрасте, приводящие к дезадаптивным стратегиям поведения, фрустрации и сомнениям в собственной компетентности. Данное эмоциональное состояние оказывает негативное влияние на учебную деятельность и формирование личности ребенка [1, с. 1382].

Л.С. Славина в своем исследовании аффективного поведения детей установила взаимосвязь между сложными эмоциональными переживаниями и аффектом неадекватности. Анализ «трудных» детей показал, что за девиантным поведением часто скрываются аффективные переживания, обусловленные проблемами в межличностных отношениях или учебной деятельности. Поведенческие срывы возникают в ситуациях неуспеваемости или социального отвержения, вызывая интенсивные переживания и тревогу, которые и лежат в

основе аффективного поведения [2, с. 58].

Многочисленные исследования отечественных психологов указывают на то, что в основе негативных поведенческих проявлений у детей лежат тревога, эмоциональные переживания и неуверенность в собственной безопасности и благополучии. Эти исследования формируют теоретическую основу для понимания тревожности как социального, а не биологического феномена, и предоставляют базу для практической диагностики и коррекции школьной тревожности.

В отличие от страха, который является реакцией на конкретную опасность, тревожность представляет собой переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия и предчувствием угрозы, характеризующееся неопределенностью и отсутствием четкого объекта.

Тревожный ребенок не только утрачивает уверенность в себе, но и проявляет недоверие к окружающим. Он не ожидает позитивных событий ни от себя, ни от других, и все это происходит на фоне обостренного чувства собственного достоинства. Ключевой задачей для тревожного ребенка становится непрерывный сбор информации, потенциально касающейся угроз его безопасности.

Тревожные дети, даже обладая развитыми игровыми навыками, часто не пользуются популярностью в группе, занимая позицию наименее популярных из-за неуверенности, замкнутости, низкой общительности или, напротив, чрезмерной навязчивости и озлобленности.

Непопулярность тревожных детей в среде сверстников обусловлена их безынициативностью и неуверенностью, что препятствует их лидерству в межличностных отношениях. Эта безынициативность приводит к избеганию, дистанцированию или, наоборот, доминированию со стороны других детей. В результате снижается общий эмоциональный фон тревожного ребенка, возникает стремление к избеганию общения, внутренние конфликты, связанные со сферой коммуникации, и усиливается неуверенность в себе. Отсутствие благоприятных взаимоотношений со сверстниками приводит к напряженности и тревожности, которые проявляются в чувстве неполноценности и подавленности, либо в агрессивности. Такой ребенок не рассчитывает на сочувствие и поддержку со стороны сверстников, что часто приводит к эгоцентризму и отчужденности. Тревожный ребенок может проявлять обидчивость, жалобы, обман и притворство, чтобы привлечь внимание доступными ему способами. Эти стратегии могут способствовать формированию негативного отношения к детям и людям в целом, а также мстительности, враждебности и стремлению к уединению [3, с. 326].

Учитывая, что пребывание детей младшего школьного возраста в тревожном состоянии негативно может сказаться на качестве обучения и психологическом здоровье ребенка, привести к дезорганизованности поведения и деятельности, то появилась задача выявить детей с высоким уровнем тревожности.

С помощью методики «Диагностика уровня школьной тревожности

Филлипса» исследование было проведено среди 30 детей младшего школьного возраста (9-10 лет). Методика Филлипса позволила не только оценить общий уровень тревожности, но и идентифицировать отдельные тревожные симптомокомплексы, что способствует дифференцированной диагностике различных компонентов тревожности.

В результате исследования было выявлено, что у большинства обучающихся по многим показателям школьной тревожности наблюдается выраженность высокого уровня.

В исследуемой группе 24% детей испытывают повышенный уровень беспокойства при проверке знаний, в то время как нормальный уровень, характеризующийся отсутствием страха и тревоги, наблюдается лишь у 12% обучающихся.

Высокий уровень «страха несоответствования ожиданиям окружающих» выявлен у 64% детей. Эти дети ориентируются на внешние оценки, что вызывает у них сильную тревогу, связанную с недооценкой себя и своих достижений, неспособностью к четкому осознанию ценностей, недостаточной уверенностью в себе и отсутствием четких личных границ.

«Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» наблюдается у 88% младших школьников. На наш взгляд, это связано с уплотненными учебными программами, увеличением рабочего дня, интенсификацией учебного процесса и использованием инновационных технологий, что приводит к перенапряжению и трудностям в адаптации к учебным нагрузкам. Кроме того, возрастные особенности нервной системы могут способствовать функциональным расстройствам и хронической усталости.

«Общая тревожность в школе» выявлена у 82% младших школьников. Эти дети проявляют высокий уровень общей тревожности, связанной с различными аспектами школьной жизни. Перенасыщенность учебной деятельности эмоциями и переживаниями вызывает утомляемость и нервно-психическую истощаемость, приводя к нежеланию участвовать в школьной жизни и выполнять дополнительные задания.

«Фрустрация потребности в достижении успеха» обнаружена у 68% обучающихся. Такие дети демонстрируют высокий уровень фрустрации потребности в достижении успеха, что указывает на неблагоприятный психический фон, препятствующий развитию стремления к успеху и достижению высоких результатов. Это может быть связано с завышенными ожиданиями родителей и противоречиями между собственными высокими притязаниями и неуверенностью в себе, что приводит к напряженности, неудовлетворенности и неустойчивости.

«Страх самовыражения» наблюдается у 68% обучающихся. Дети испытывают высокий уровень страха самовыражения, проявляя сильные эмоциональные переживания в ситуациях, требующих демонстрации своих возможностей. Это может быть связано с родительским неодобрением самовыражения, ограничениями на выражение мнения и проявление эмоций, что приводит к стыду, страху наказания, проблемам в общении и трудностям в

защите собственных интересов.

«Страх ситуации проверки знаний» проявляется у 64% младших школьников. Дети испытывают негативное отношение и тревогу в ситуациях проверки знаний, достижений и возможностей. Это может быть связано с завышенными требованиями родителей.

Таким образом, у большинства обучающихся по многим показателям, характеризующим тревожность, связанную с различными аспектами школьной жизни, выявлен высокий уровень. Это указывает на низкую сопротивляемость стрессовым ситуациям, сильное беспокойство, связанное с самовыражением, ориентацию на окружающих в оценке своих результатов и поступков, сильную тревогу по поводу внешних оценок и высокую вероятность неадекватного реагирования на тревогу.

В целом результаты диагностики школьной тревожности можно объяснить тем, что младшие школьники часто сталкиваются с проблемами удовлетворения важных потребностей. Они склонны заикливаться на трудностях и в чем большей степени испытывают неудовлетворенность, тем сильнее будет толчок к проявлению тревожности, сложности сделать выбор или найти конструктивное решение выхода из ситуации. Усугубляет ситуацию то, что к младшим школьникам 9-10 лет применяются многочисленные ограничения, сложившиеся в младшем школьном возрасте, но при этом к ним, стоящим на пороге подросткового возраста, уже предъявляются новые требования и накладываются новые обязанности, требующие самостоятельного принятия решений и ответственных действий.

Список литературы

1. Бреслав Г.М. Психогенетическая основа тревожного поведения человека // Генетика. – 2021. – С. 1381-1396.
2. Славина Л.С. Особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста // В мире научных открытий. – Краснодар: Издательство «Перо», 2024. – С. 57- 60.
3. Шереметьева А.С. Возрастные особенности тревожности детей младшего школьного возраста // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика. – Йошкар-Ола: ООО ИПФ «СТРИНГ», 2017. – С. 323- 330.

УДК 159.96

Льдокова Галия Михайловна
канд. псих. наук, доц. каф. Психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Елабужский институт
Савельева Ксения Андреевна
Студент

ПРОБЛЕМА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: данная статья посвящена актуальной и важной проблеме агрессивного поведения младших школьников, на которую обращают внимание как психологи, так и учителя, и родители обучающихся. Здесь выделяется, что агрессия в этом возрасте имеет разные проявления: физическая и вербальная и др. Агрессивное поведение обучающихся младших классов является одним из важных факторов, который влияет на дальнейшее развитие. Также исследуются предпосылки и причины проявления такого поведения школьников. В статье подчеркивается, что выявление на ранних этапах, правильная интерпретация агрессивного поведения могут помочь в выстраивании более эффективных стратегий для коррекции и профилактики в дальнейшем развитии младших школьников.

Ключевые слова: агрессия; агрессивное поведение; младший школьный возраст; виды агрессии.

Lldokova Galiya Mikhailovna
PhD. Psycho. Sciences, Associate Professor of the Department. Psychology
Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute
Savelieva Kseniya Andreevna
Student
Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute

THE PROBLEM OF AGGRESSIVE BEHAVIOR OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Abstract: This article is devoted to an urgent and important problem of aggressive behavior of primary school children, which is being addressed by psychologists, educators, and parents alike. It highlights that aggression at this age has different manifestations: physical and verbal, etc. aggressive behavior of elementary school students is one of the important factors that affects further development. The prerequisites and reasons for the manifestation of such behavior of schoolchildren are also being investigated. The article emphasizes that early detection and correct interpretation of aggressive behavior can help in building more effective strategies for correction and prevention in the further development of younger schoolchildren.

Keywords: aggression; aggressive behavior; primary school age; types of aggression.

В психологической литературе на данный момент нет четкого определения термину «агрессия», но в большинстве трактовок его описывают как проявление враждебного и разрушающего действия, выраженного некой активностью или же стремлением к самоутверждению. Басс А., считал, что агрессия есть такое поведение, которое несет в себе угрозу или наносит ущерб другим. Он определял ее как реакцию, или как физическое действие, которое несет в себе угрозу и нарушает свободу другого человека, в результате чего он получает болевые стимулы [1, с.672].

Проблема повышенной агрессивности у детей младшего школьного возраста является одной из актуальных. Она затрагивает учителей, психологов, родителей обучающихся, а также и общество в целом. Зачастую, именно в подростковом возрасте все начинают замечать изменения в поведении, связанные с проявлением агрессии, ведь именно в этом возрасте она более ярко выражается, но предпосылки такого поведения можно отследить еще в младшем школьном возрасте, а иногда и в дошкольном. Младший школьный возраст – это возраст, когда дети наиболее восприимчивы и подвержены к деструктивным внешним воздействиям (социальные сети, компьютерные игры, СМИ, яркий пример агрессивного поведения взрослых), т.е. их социальные связи еще не такие крепкие и завлечь или заинтересовать чем-то, что не является нормой, намного легче. Поэтому необходимо начинать профилактику агрессивного поведения, начиная с начальных классов.

Признаки и характерные проявления агрессивного поведения детей младшего школьного возраста, в основном, связаны с индивидуальными свойствами личности: темперамент, экстраверсия или интроверсия. В этом возрасте агрессия может возникнуть к более слабым сверстникам, которые не могут защитить себя, в силу своих особенностей противостоять агрессору. Именно на таких детей, в большей степени, начинается травля. По итогу, под влиянием эмоций, обидчики могут нанести физический вред своему однокласснику и подвергнуться такому же агрессивному поведению. Взрослые же могут негативно среагировать на таких детей, что в целом естественно, а это, в свою очередь, еще больше будет усиливать их агрессивное поведение [2, с.57].

Фурманов И.А. различает и выделяет в своих исследованиях 4 категории детей в соответствии с различными проявлениями агрессивных черт [3, с.216]:

Проявление физической агрессии. Эти дети легко вспыльчивы, конфликтны, на компромисс идти очень сложно и редко, когда получается, в силу своего характера. Зачастую, они легко заводят себе друзей, единомышленников, но также быстро и наживают себе врагов. Они обладают качествами лидера и готовы рисковать, при этом бесцеремонны. Также такие дети отличаются несдержанностью и низким самоконтролем. Это связано с недостаточной социализацией и желанием удовлетворять свои потребности в этот же момент. Их поступки импульсивны, могут совершать одну и ту же ошибку несколько раз, так как извлекать из них какой-либо урок они не могут. Зачастую, детство таких детей наполнено физической агрессией со стороны

родителей и близких, для них такое поведение становится нормой. При этом родители негативно реагируют на физическую агрессию ребенка, что приводит к еще большему накоплению и выбросу этой энергии на окружающих.

Проявление вербальной агрессии. Детям характерен высокий уровень тревожности с сочетанием низкой самооценки. Они часто с подавленным настроением, но импульсивность в поведении может присутствовать. Сами дети довольно работоспособны и даже могут проявлять активность. Такое противоречие говорит нам о наличии внутриличностного неразрешенного конфликта. Главной особенностью детей с проявлением вербальной агрессии является фрустрационная толерантность. Различные неудачи сковывают их, появляется неуверенность, следствием чего является накопленная негативная энергия, что в свою очередь, является следствием вспышек гнева в виде вербальной агрессии на окружающих. Они совершенно не умеют и не желают скрывать свои чувства об окружающих их людей, скорее предпочтут выплеснуть их в самых разных формах вербальной агрессии, не задумываясь о последствиях и чувствах других.

Проявление косвенной агрессии. Такие дети поступают очень импульсивно, обладают низким самоконтролем. Перед совершением каких-либо действий, они редко задумываются о причинах, не могут предвидеть дальнейшие последствия и справляться с колебаниями. У них довольно низкий уровень духовных интересов и причиной этому является ограниченная социализация. Действия таких детей носят неупорядоченный характер, вспышки гнева и ярости, которая направлена на неодушевленные предметы вокруг. Критика в их адрес очень болезненно воспринимается, что приводит к чрезмерной раздражительности.

Проявление негативизма. Это дети очень ранимые и впечатлительные. Они обдумывают тщательно свои действия, стараются не попадать в конфликтные ситуации. Главными чертами в характере таких детей является недовольство всех и упрямство. Очень тяжело переносят критику и воспринимают ее как оскорбление. Контролировать свои эмоции и регулировать их они не могут, вследствие чего сразу же начинают выражать свое негативное отношение к обидчику.

К причинам агрессивного поведения младших школьников относят множество различных факторов. Ученые Р.Бэрн и Д.Ричардсон отмечают три самых главных и основных источника, которые могут влиять на проявление агрессии: семья, имеющийся опыт взаимодействия со сверстниками и СМИ. Также причиной появления агрессивного поведения может являться недостаток внимания и понимания именно со стороны родителей, а также и педагогов, и, в данном случае, агрессия будет являться отчаянной попыткой получить его [4, с.197].

У детей с агрессивным поведением можно выделить общие черты: озлобленность на окружающих, эмоциональная нестабильность и скупость, повышенная тревожность и неадекватная самооценка, которая может быть, как положительной, так и отрицательной. Но, сюда же могут относиться и дети с

хорошо развитыми и адекватными личностными качествами, и таким образом, они пытаются самоутвердиться и продемонстрировать свою самостоятельность [5, с.340].

Агрессивное поведение свойственно и мальчикам, и девочкам тоже. На начальном этапе развития эта агрессия может проявляться и осуществляться за счет нанесения ущерба игрушкам, предметам, также домашним животным. Поэтому необходимо обращать на такое поведение с самого раннего возраста и предпринимать меры по устранению, так как при взрослении, эта негативная энергия будет копиться, расти и может привести к необратимым последствиям.

Список литературы

1. Кортыченкова Н.И. Влияние стилей семейных отношений на агрессивность личности ребенка: автореф. дис... канд. психол. наук. - М., 2000. -197 с.
2. Платонова Н.М. Агрессия у детей и подростков: учебное пособие. – СПб: Речь, 2006. – 57 с.
3. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – ростов н/Д: Феникс, 1999. - 672 с.
4. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Минск, 1996. – 216 с.
5. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Минск, 2000. -340 с.

УДК 159.922.736.4

Льдокова Галия Михайловна,
канд. психол. наук., доцент кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: ldokovagal@yandex.ru
Умитбаева Зарина Фагыловна,
Студентка 4 курса
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: salinaumitbaeva@yandex.ru

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И САМООЦЕНКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

Аннотация: В статье рассматривается взаимосвязь между самооценкой и жизнестойкостью у старшеклассников как двух ключевых личностных характеристик, оказывающих влияние на их психологическое благополучие и успешную социализацию. Проведён теоретический анализ понятий

«самооценка» и «жизнестойкость». Представлены результаты эмпирического исследования, проведённого среди учащихся 10-11 классов, с использованием опросника жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева) и теста самооценки С.В. Ковалёва. Выявлена статистически значимая отрицательная корреляция между показателями жизнестойкости и низкой самооценки ($r = -0,69$; $p < 0,05$), что указывает на прямую связь между уровнем жизнестойкости и адекватностью самооценки.

Ключевые слова: жизнестойкость, самооценка, старшеклассники, стрессоустойчивость, личностное развитие, психологическая адаптация, эмоциональный интеллект, школьная среда.

Ldokova Galiya Mikhailovna
Ph.D., assistant professor
Kazan Federal University, Yelabuga Institute
E-mail: ldokovagal@yandex.ru
Umitbaeva Zarina Fagylovna
4th-year student
Kazan Federal University, Yelabuga Institute
E-mail: salinaumitbaeva@yandex.ru

CORRELATION BETWEEN PSYCHOLOGICAL HARDINESS AND SELF-ESTEEM AMONG SENIOR SCHOOL STUDENTS

Abstract: The article examines the relationship between self-esteem and hardiness in high school students as two key personality traits that influence their psychological well-being and successful socialization. A theoretical analysis of the concepts of "self-esteem" and "hardiness" is presented. The article includes the results of an empirical study conducted among 10th–11th grade students using the Hardiness Questionnaire by S. Maddi (adapted by D.A. Leontiev) and S.V. Kovalyov's Self-Esteem Assessment Test. A statistically significant negative correlation was found between hardiness and low self-esteem ($r = -0.69$; $p < 0.05$), indicating a direct relationship between the level of hardiness and the adequacy of self-esteem.

Keywords: hardiness, self-esteem, high school students, stress resilience, personal development, psychological adaptation, emotional intelligence, school environment.

В современном обществе проблема жизнестойкости приобретает большую актуальность, поскольку человек все чаще сталкивается с кризисами и жизненными трудностями, ввиду нестабильности в мире. Эти обстоятельства особенно актуальны для старшеклассников, находящихся в периоде активного личностного становления.

Вопрос о взаимосвязи между самооценкой и жизнестойкостью у старшеклассников является значимой темой исследований, так как обе эти

личностные характеристики существенно влияют на адаптацию и психологическое благополучие как в настоящем, так и в будущем у обучающегося. Недостаточная сформированность жизнестойкости и заниженная самооценка могут привести к негативным последствиям: повышенной тревожности, неуверенности в себе, социальной изоляции и снижению успеваемости. В условиях современности данные факторы существенно осложняют процесс адаптации и мешают старшеклассникам успешно реализовывать свои жизненные планы.

Таким образом, изучение взаимосвязи между самооценкой и жизнестойкостью в старшем школьном возрасте приобретает особую значимость. Понимание механизмов этой взаимосвязи позволит разработать эффективные программы и методические рекомендации, направленные на формирование позитивной самооценки и укрепление жизнестойкости обучающихся. Эти меры будут способствовать их успешной адаптации в социальной и профессиональной среде.

Самооценка является ключевым элементом самосознания личности, влияющим на её поведение, успешность социализации и уровень адаптации к окружающей среде. В психолого-педагогической литературе самооценка рассматривается как совокупность представлений индивида о себе, основанных на сравнении себя с окружающими и на усвоении значимых социальных ценностей [5]. Эти представления формируются на протяжении всей жизни человека и оказывают влияние на его жизненные ориентиры, мотивацию и способность к саморегуляции.

На формирование самооценки влияют как внутренние, так и внешние факторы [1]. Среди внешних факторов выделяют семейное воспитание – стиль взаимодействия родителей с ребёнком, уровень поддержки и одобрения, стиль критики, социальное окружение – влияние сверстников, учителей и значимых взрослых, культурные и общественные нормы – ценности, признанные в конкретном обществе, которые определяют, какие качества считаются положительными или отрицательными.

К внутренним факторам относят индивидуальные психологические особенности, уровень притязаний и способности к саморефлексии. Исследования показывают, что высокая чувствительность и эмоциональная нестабильность могут способствовать формированию заниженной самооценки, в то время как уверенность в своих силах и независимость от чужого мнения – адекватной и устойчивой самооценки.

Одной из ключевых функций самооценки является регуляция поведения личности [4]. Самооценка определяет уровень притязаний индивида, степень его активности в достижении целей и взаимодействии с окружающими. Человек с адекватной самооценкой способен объективно оценивать свои возможности, корректировать поведение и добиваться поставленных целей. В то же время завышенная или заниженная самооценка может приводить к нарушениям адаптации, деструктивным поведенческим стратегиям и снижению социальной успешности.

Термин «Hardiness» - в переводе с английского значит «выносливость», «смелость», «крепость» - именно с данного понятия началось изучение жизнестойкости в 1980-х годах. Его авторами были американские психологи Сальвадор Мадди и Сьюзен Кобейс. «Hardiness» они рассматривали как качество, способствующее переживанию стрессовых и экстремальных ситуаций, сохраняя позитивное мышление и гармонию с самим собой.

С. Мадди в своих исследованиях подчеркивал, что жизнестойкость является комплексной чертой личности, включающей три ключевых компонента: вовлечённость (commitment), контроль (control) и принятие вызова (challenge). Под вовлечённостью С. Мадди понимал способность человека находить интерес в различных сферах жизни и оставаться активным участником событий, даже при столкновении с трудностями. Компонент контроля подразумевает убеждение индивида в том, что он может влиять на происходящие события, а не пассивно подчиняться обстоятельствам. Принятие вызова отражает восприятие стрессовых ситуаций как возможностей для личностного роста, а не как угрозы или поражения.

По мнению С. Мадди, жизнестойкость выполняет защитную функцию, позволяя человеку воспринимать стресс как нечто естественное, не разрушающее психоэмоциональное состояние, а мотивирующее к активному поиску решений. Он отмечал, что развитие данных компонентов помогает человеку сохранять психологическое равновесие в условиях неопределённости, кризисных и экстремальных ситуаций. С. Мадди полагал, что именно жизнестойкость выступает важным фактором поддержания здоровья и предотвращения негативных последствий стресса, таких как тревожность, депрессия или выгорание.

В отечественной науке понятие «жизнестойкость» разрабатывалось многими авторами. Д.А. Леонтьев в своих работах рассматривает жизнестойкость как сложное многомерное личностное образование, которое включает в себя систему устойчивых убеждений о себе, окружающем мире и характере взаимодействия с ним. По мнению Леонтьева, жизнестойкость проявляется через осознанное принятие жизненных трудностей, способность находить смысл в сложных ситуациях и активное стремление к личностному росту. Он подчёркивает, что жизнестойкость основана на внутренней системе ценностей, которая обеспечивает целостность личности, способствует формированию устойчивых жизненных ориентиров и помогает человеку осознанно выстраивать свою жизненную позицию. Леонтьев также отмечает, что жизнестойкость включает в себя такие качества, как ответственность за свои действия, способность к саморегуляции и умение конструктивно решать возникающие проблемы [3].

Н.С. Краснопольской было выявлено, что эмоциональный интеллект и жизнестойкость тесно взаимосвязаны. Это обусловлено тем, что понимание своих эмоций помогает человеку лучше вовлекаться в происходящее, получать от него удовольствие и эффективно справляться со стрессами. Способность понимать эмоции других людей связана с вовлечённостью в процессы

межличностного взаимодействия. Активная жизненная позиция и интерес к людям способствуют лучшему восприятию их эмоций, что, в свою очередь, укрепляет жизнестойкость. Понимание других помогает находить решения в конфликтных ситуациях и гармонично взаимодействовать с окружающими. Также, умение контролировать свои чувства и эмоции позволяет человеку правильно реагировать на внешние ситуации и внутренние переживания. Это позволяет снижать влияние стресса и способствует более эффективному решению проблем, что непосредственно связано с жизнестойкостью [2].

Нами было организовано и проведено эмпирическое исследование по изучению самооценки и жизнестойкости у старшеклассников. В данном исследовании приняли участие 18 обучающихся 10-х и 11-х классов МБОУ «СОШ №2» г. Елабуга. Для выявления связи между жизнестойкостью и самооценкой у старших школьников были использованы: «Опросник жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д. Леонтьева) и Тест-опросник «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалёва.

После прохождения испытуемыми психодиагностики «опросник жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д. Леонтьева) было выявлено, что 61% (11 человек) имеют высокий уровень жизнестойкости и 39% (7 человек) имеют средний уровень. Низкий уровень жизнестойкости выявлен не был.

При этом показатели «Вовлеченность», «Контроль» и «Принятие риска» имеют следующие результаты:

- Вовлеченность – низкий уровень 6%, средний уровень 39% и высокий уровень 55%;
- Контроль – средний уровень 28% и высокий уровень 72% (низкий уровень не выявлен);
- Принятие риска – средний уровень 17% и высокий уровень 83% (низкий уровень не выявлен).

Можно предположить, что такой высокий уровень жизнестойкости связан с тем, что старшеклассники уже приобрели опыт преодоления трудностей (учебных, социальных, семейных), к примеру, прохождения ОГЭ, что поспособствовало выработке устойчивых стратегий совладания со стрессом.

Высокий уровень по показателю «Принятие риска» свидетельствует о возрастной склонности к исследованию нового, поиску возможностей для самореализации и стремлению к самостоятельным решениям. Это характерно для старшеклассников, которые начинают воспринимать испытания как часть своего жизненного опыта.

Низкий процент обучающихся с низким уровнем по показателю «Вовлеченность» может указывать на активную социальную позицию большинства испытуемых. Не исключено, что они стремятся быть частью социальной группы, участвуют в коллективной деятельности и хотят чувствовать свою значимость. Такое стремление может быть связано с осознанием, что умение устанавливать социальные контакты и быть активным участником социума полезно для их будущей профессиональной деятельности и личностной самореализации.

После прохождения испытуемыми методики «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалёва получились следующие результаты:

У большинства испытуемых, а именно 50% (9 человек) был выявлен средний уровень самооценки. Человек с таким уровнем самооценки время от времени ощущает необъяснимую неловкость во взаимоотношениях с другими людьми, нередко недооценивает себя и свои способности без достаточных на то оснований. 28% (5 человек) испытуемых показали высокий уровень самооценки. Человек с таким уровнем, как правило, не отягощен сомнениями, адекватно реагирует на замечания других и трезво оценивает свои действия. Меньше всего было выявлено испытуемых с низким уровнем самооценки – 22% (4 человека). Человек с таким уровнем самооценки нередко болезненно переносит критические замечания в свой адрес, чаще старается подстроиться под мнение других людей, сильно страдает от избыточной застенчивости.

Вероятно, такие результаты связаны с характерной для этого возраста изменчивостью самооценки, обусловленной процессами самоопределения и становления личности. Высокий уровень самооценки может быть связан с благоприятной атмосферой в семье и поддерживающим социальным окружением. Обучающиеся, получающие достаточно внимания, похвалы и эмоциональной поддержки от родителей, учителей и друзей, более уверены в своих возможностях и адекватно воспринимают критику.

Низкий уровень самооценки нередко возникает у старшеклассников, которые испытывают нехватку внимания со стороны близких. Предположительно они сталкиваются с чрезмерной критикой со стороны значимых взрослых, учителей и одноклассников или с высокими требованиями к себе, не подкреплёнными эмоциональной поддержкой. Также низкая самооценка может формироваться у тех, кто переживал социальные конфликты, буллинг.

Для выявления корреляции между жизнестойкостью и самооценкой старшеклассников нами был использован критерий Пирсона. В качестве нулевой гипотезы (H_0) мы предполагаем, что взаимосвязи между исследуемыми личностными характеристиками нет. Следовательно, альтернативной гипотезой (H_1) становится предположение о том, что между исследуемыми личностными характеристиками присутствует.

В результате анализа полученных данных был вычислен коэффициент корреляции $r = -0,69$ и уровень значимости $p \approx 0,0016$. Поскольку значение $p < 0,05$, нулевая гипотеза (H_0) отвергается в пользу альтернативной гипотезы (H_1). Это позволяет с высокой вероятностью утверждать, что между жизнестойкостью и самооценкой существует статистически значимая взаимосвязь.

Учитывая, что в методике «Определение уровня самооценки» С.В. Ковалёва высокие баллы свидетельствуют о низкой самооценке, выявленная отрицательная связь свидетельствует о том, что обучающиеся с более высокой жизнестойкостью, как правило, демонстрируют более высокую самооценку.

Можно предположить, что старшеклассники с развитой жизнестойкостью нередко имеют успешный опыт преодоления сложных ситуаций, что укрепляет их уверенность в себе. Такой опыт позволяет обучающимся видеть свои сильные стороны и формировать позитивный образ себя. К тому же, старшеклассники с высокой жизнестойкостью, чаще ставят перед собой более сложные задачи и стремятся их выполнить, что, конечно, способствует вере в себя. Так и обучающиеся имеющие отрицательный опыт преодоления трудностей и низкую жизнестойкость, склонны избегать тяжелых ситуаций, что, естественно, ограничивает их возможности для развития положительной самооценки.

Список литературы

1. Кожанова Н.А. Самооценка и особенности ее формирования / Н.А. Кожанова, А.С. Партасова // Лучшая студенческая статья 2017. – 2017. – С. 206-208.
2. Краснопольская Н.С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и жизнестойкости студентов вуза // Вестник Брянского государственного университета. – 2012. – №. 1 (2). – С. 150-154.
3. Леонтьев Д.А. Тест жизнестойкости / Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова. – Москва: Смысл, 2006.
4. Сидоров К.Р. Самооценка в психологии // Мир психологии. – 2006. – №. 2. – С. 224-234.
5. Ульябаева Г.Ш. Самооценка - что это такое: понятие, структура, виды и уровни. Коррекция самооценки / Г.Ш. Ульябаева, Д.М. Шакирова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2019. – №. 5-1 (33). – С. 389-392.

УДК 37.018.26:159.9

Льдокова Галия Михайловна,
канд. психол. наук., доцент кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: ldokovagal@yandex.ru
Филатов Дмитрий Павлович,
студент 4 курса
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: dfilatovp@gmail.com

ПРИМЕНЕНИЕ ЧАТ-БОТОВ В ДИАГНОСТИКЕ РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ У
ДЕТЕЙ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Аннотация: В статье рассматривается потенциал применения чат-ботов в диагностике резильентности у детей школьного возраста с акцентом на взаимодействие семьи и школы. На основе эмпирического исследования, проведенного в 5–6 классах Химико-технологического лицея № 3 г. Менделеевска, анализируется возможность использования чат-ботов для выявления эмоционального состояния детей и оценки их устойчивости к стрессовым ситуациям. Применялись тесты на эмоциональное состояние и адаптированная шкала резильентности Коннора-Дэвидсона (CD-RISC-10). Результаты показали, что чат-боты могут эффективно выявлять эмоциональные трудности детей, способствуя повышению их резильентности через совместные усилия родителей и педагогов. Предложены рекомендации по интеграции чат-ботов в школьную практику для поддержки психологического благополучия детей.

Ключевые слова: чат-боты, резильентность, эмоциональное состояние, дети школьного возраста, взаимодействие семьи и школы, диагностика, психологическая поддержка.

Ldokova Galiya Mikhailovna

Ph.D., assistant professor

Kazan Federal University, Yelabuga Institute

E-mail: ldokovagal@yandex.ru

Filatov Dmitry Pavlovich,

4th-year student

Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute

E-mail: dfilatovp@gmail.com

APPLICATION OF CHATBOTS IN THE DIAGNOSIS OF RESILIENCE IN CHILDREN: FAMILY AND SCHOOL COLLABORATION

Abstract: The article examines the potential of chatbots in diagnosing resilience in school-aged children, emphasizing the collaboration between family and school. Based on an empirical study conducted in grades 5–6 at the Chemical-Technological Lyceum No. 3 in Mendeleevsk, the study analyzes the feasibility of using chatbots to identify children's emotional states and assess their stress resilience. Emotional state tests and an adapted Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC-10) were applied. The results demonstrate that chatbots can effectively detect children's emotional difficulties, contributing to the enhancement of their resilience through coordinated efforts of parents and educators. Recommendations are provided for integrating chatbots into school practices to support children's psychological well-being.

Keywords: chatbots, resilience, emotional state, school-aged children, family-school collaboration, diagnostics, psychological support.

Современные исследования в области психологии подчеркивают значимость раннего выявления эмоциональных трудностей у детей школьного возраста как фактора, влияющего на их психологическое благополучие и академическую успеваемость [2]. Эмоциональные состояния, такие как тревожность, грусть или стресс, могут существенно затруднять процесс обучения, снижая концентрацию внимания и мотивацию. В условиях ограниченного доступа к профессиональной психологической помощи, связанного с нехваткой специалистов (в среднем 9 психиатров на 100 000 человек по данным ВОЗ [15]), возникает потребность в альтернативных инструментах диагностики и поддержки. Одним из таких инструментов являются чат-боты — цифровые решения, использующие технологии обработки естественного языка (NLP) для взаимодействия с пользователями.

Резильентность, определяемая как способность справляться с жизненными трудностями и адаптироваться к стрессовым ситуациям, играет ключевую роль в психологическом развитии ребенка [1]. Развитие резильентности особенно важно в школьном возрасте, когда дети сталкиваются с переходом в среднюю школу, увеличением учебной нагрузки и социальными вызовами. Однако традиционные методы оценки резильентности, такие как стандартизированные тесты, часто требуют участия специалистов и могут быть недоступны в школьной практике. Чат-боты, благодаря своей доступности и способности проводить автоматизированные опросы, открывают новые возможности для диагностики эмоционального состояния и резильентности детей, а также для координации усилий семьи и школы в создании поддерживающей среды.

Целью данного исследования является изучение потенциала применения чат-ботов в диагностике резильентности у детей школьного возраста и анализ их роли в обеспечении взаимодействия между семьей и школой. Для достижения цели были поставлены следующие задачи:

1. Провести диагностику эмоционального состояния детей с использованием чат-бота.
2. Оценить уровень резильентности детей до и после применения рекомендаций, предложенных чат-ботом.
3. Исследовать влияние совместных действий родителей и педагогов, основанных на данных чат-бота, на психологическое благополучие детей.
4. Разработать рекомендации по интеграции чат-ботов в школьную практику для поддержки резильентности.

Объект исследования — процесс диагностики резильентности у детей школьного возраста. Предмет исследования — возможности применения чат-ботов в диагностике резильентности и поддержке взаимодействия семьи и школы.

Актуальность темы обусловлена несколькими факторами. Во-первых, рост числа детей, испытывающих эмоциональные трудности, связан с увеличением учебной нагрузки, социальными конфликтами и семейными проблемами. По данным исследований, до 20% школьников в возрасте 10–14 лет регулярно сталкиваются с тревожностью или депрессивными состояниями [2]. Во-вторых, эмоциональное состояние ребенка оказывает прямое влияние на его учебные результаты: дети, находящиеся в состоянии стресса, демонстрируют снижение концентрации внимания и мотивации к обучению [2]. В-третьих, традиционные методы диагностики, такие как индивидуальные консультации с психологом, ограничены в масштабе применения из-за нехватки специалистов и высокой стоимости услуг.

Чат-боты, как инструмент цифровой психологии, обладают рядом преимуществ: они доступны в режиме 24/7, анонимны и способны проводить автоматизированные опросы, что делает их эффективным средством для раннего выявления эмоциональных проблем. Кроме того, чат-боты могут способствовать развитию резильентности, предоставляя рекомендации по управлению эмоциями и обучая детей стратегиям самопомощи. Важным аспектом является их потенциал для обеспечения взаимодействия между семьей и школой: результаты диагностики, полученные через чат-бота, могут стать основой для совместных действий родителей и педагогов, направленных на создание поддерживающей среды. Таким образом, использование чат-ботов в диагностике резильентности представляет собой перспективное направление, способствующее повышению психологического благополучия детей.

Для реализации целей исследования был применен комплексный подход, включающий следующие методы:

1. Диагностика эмоционального состояния с помощью чат-бота. Был использован чат-бот, интегрированный в цифровой сервис MoodMate, разработанный автором исследования. Чат-бот предлагал тест из 8 вопросов, направленных на выявление эмоционального состояния ребенка. Вопросы включали: "Как ты себя чувствуешь сегодня?" (варианты: счастливый, грустный, в стрессе, тревожный), "Что тебя больше всего беспокоит?" (учеба, друзья, семья, ничего). Ответы оценивались по шкале от 1 до 4 (1 — "совсем не чувствую", 4 — "очень сильно чувствую"). После завершения теста чат-бот предоставлял рекомендации, например, дыхательные упражнения или просмотр мультфильма. Тестирование проводилось дважды: в начале исследования и через 2 недели после применения рекомендаций.

2. Оценка резильентности.

Для измерения резильентности использовалась адаптированная версия Шкалы резильентности Коннора-Дэвидсона (CD-RISC-10) [4]. Шкала включает 10 утверждений, адаптированных для детей 11–12 лет с упрощенными формулировками. Примеры утверждений:

"Я могу справиться с трудностями, даже если мне тяжело" (например, после плохой оценки).

"Я быстро прихожу в себя после неприятностей" (например, после ссоры с другом).

"Я могу попросить о помощи, если мне нужно" (например, у родителей). Дети оценивали утверждения по шкале от 0 до 4 (0 — "совсем не похоже на меня", 4 — "очень похоже на меня"). Максимальный балл — 40, минимальный — 0. Тестирование проводилось дважды: в начале исследования и через 4 недели.

3. Опрос родителей и педагогов.

Для оценки влияния рекомендаций чат-бота на взаимодействие семьи и школы был разработан опросник из 5 вопросов:

"Заметили ли вы улучшение в эмоциональном состоянии ребенка?"

"Стал ли ребенок чаще делиться своими переживаниями?"

"Заметили ли вы изменения в поведении ребенка на уроках?"

Ответы оценивались по шкале от 1 до 5 (1 — "совсем нет", 5 — "да, очень"). Опрос проводился среди родителей и педагогов в конце эксперимента.

Выборка. Исследование проводилось в Химико-технологическом лицее № 3 "Потомки Менделеева" г. Менделеевска в 5–6 классах. В выборку вошли 20 детей (12 девочек, 8 мальчиков) в возрасте 11–12 лет. Этот возраст был выбран в связи с переходным периодом, связанным с адаптацией к средней школе. Также в исследовании участвовали 20 родителей и 5 классных руководителей. Перед началом эксперимента было получено информированное согласие родителей. Исследование длилось 4 недели: 1 неделя — начальное тестирование, 2 недели — работа с рекомендациями чат-бота, 4 неделя — повторное тестирование и опрос.

Результаты исследования

Диагностика эмоционального состояния.

В начале эксперимента чат-бот выявил, что 8 из 20 детей (40%) испытывали негативные эмоциональные состояния: грусть (5 детей), тревожность (3 ребенка). Основные причины включали ссоры с друзьями (4 ребенка), страх перед контрольными работами (3 ребенка) и чувство одиночества (1 ребенок). На основе результатов чат-бот предоставил рекомендации: для детей, испытывающих грусть, были предложены совместные семейные мероприятия (например, просмотр мультфильма "Вверх") и ведение дневника эмоций; для тревожных детей — дыхательные упражнения (техника "4-7-8") и техники релаксации. Педагогам было рекомендовано включать таких детей в групповые задания для повышения их социальной вовлеченности.

Через 2 недели повторное тестирование с помощью чат-бота показало, что у 6 из 8 детей (75%) эмоциональное состояние улучшилось: они выбрали варианты "счастливый" или "спокойный". Например, девочка, ранее указавшая

чувство одиночества, отметила, что после семейного вечера и участия в групповом проекте в школе начала общаться с одноклассниками. Двое детей, испытывавших тревогу перед контрольными, сообщили, что дыхательные упражнения помогли им справляться с волнением.

Оценка резильентности.

На начальном этапе средний балл по шкале CD-RISC-10 составил 24,5 из 40 (SD = 3,2), что соответствует среднему уровню резильентности. После 4 недель применения рекомендаций, предоставленных чат-ботом, средний балл увеличился до 27,8 (SD = 2,9). Статистический анализ с использованием t-критерия Стьюдента показал значимость изменений ($p < 0,05$). Наиболее заметные изменения наблюдались в ответах на утверждения, связанные с обращением за помощью и восстановлением после трудностей. Например, один ребенок, изначально оценивший утверждение "Я могу попросить о помощи, если мне нужно" на 1 балл, в конце эксперимента повысил оценку до 3 баллов, отметив, что стал чаще обращаться к учителю за поддержкой.

Результаты опроса родителей и педагогов.

Опрос показал, что 15 из 20 родителей (75%) отметили улучшение эмоционального состояния детей (средний балл — 4,2 из 5). Также 80% родителей сообщили, что дети стали чаще делиться своими переживаниями (средний балл — 4,3 из 5). Среди педагогов 4 из 5 (80%) отметили повышение активности детей на уроках и снижение отвлекаемости (средний балл — 4,0 из 5). Один педагог отметил: «Дети, которые раньше были замкнутыми, стали охотнее работать в команде после групповых заданий».

Обсуждение результатов

Полученные данные подтверждают, что чат-боты могут быть эффективным инструментом для диагностики резильентности у детей. Автоматизированный тест на эмоциональное состояние, реализованный через чат-бота, позволил оперативно выявить негативные эмоции у 40% детей, что дало возможность своевременно предложить рекомендации. Улучшение эмоционального состояния у 75% детей с первоначальными трудностями свидетельствует о том, что рекомендации чат-бота, такие как дыхательные упражнения и семейные мероприятия, способствуют снижению стресса и тревожности.

Повышение уровня резильентности (с 24,5 до 27,8 баллов) демонстрирует, что регулярное использование чат-бота в сочетании с поддержкой семьи и школы способствует развитию у детей навыков адаптации к трудностям. Это согласуется с данными Вернер [1], которая подчеркивает, что резильентность формируется в условиях поддерживающей среды, где ребенок чувствует заботу и возможность обратиться за помощью. Чат-бот, предоставляя рекомендации и стимулируя взаимодействие между ребенком, родителями и педагогами, создает такую среду.

Важным результатом стало усиление взаимодействия между семьей и школой. Родители и педагоги, получив данные о состоянии детей, начали координировать свои действия: педагоги включали детей в групповые активности, а родители организовывали совместное времяпрепровождение. Это подтверждает выводы Исаева и Косарецкого [2] о том, что совместная работа семьи и школы повышает психологическое благополучие детей.

Исследование показало, что чат-боты могут быть эффективным инструментом для диагностики резильентности у детей школьного возраста. Автоматизированные тесты, реализованные через чат-бота, позволяют выявлять эмоциональные трудности, предоставлять рекомендации и способствовать улучшению эмоционального состояния детей. Повышение резильентности, зафиксированное по шкале CD-RISC-10, подтверждает, что чат-боты в сочетании с поддержкой семьи и школы помогают детям развивать навыки адаптации к стрессовым ситуациям.

Для интеграции чат-ботов в школьную практику рекомендуется:

1. Обучить педагогов работе с чат-ботами для проведения регулярной диагностики.
2. Разработать программы повышения квалификации для учителей, включающие основы интерпретации данных чат-ботов.
3. Создать систему обратной связи, позволяющую родителям получать уведомления о результатах тестов и рекомендации.
4. Расширить функционал чат-ботов, добавив модули для обучения детей навыкам саморегуляции и эмоциональной устойчивости.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение долгосрочных эффектов применения чат-ботов в диагностике резильентности, а также на расширение выборки для получения более репрезентативных данных.

Список литературы

1. Вернер Э. Резильентность: как дети преодолевают трудности // Журнал психологии. — 1993. — № 5. — С. 12–20.
2. Исаев Е.И. Зарубежный опыт профилактики и преодоления школьной неуспеваемости у детей, воспитывающихся в семьях с низким социально-экономическим статусом / Е.И. Исаев, С.Г. Косарецкий // Современная зарубежная психология. — 2018. — Том 8, № 1. — С. 7–16.
3. Муравьева А.А. Недооцененная компетенция или педагогические аспекты формирования резильентности / А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова // Казанский педагогический журнал. — 2017. — № 2 (121). — С. 16–21.
4. Коннор К.М. Разработка новой шкалы резильентности: Шкала резильентности Коннора-Дэвидсона (CD-RISC) / К.М. Коннор, Дж.Р.Т. Дэвидсон // Депрессия и тревожность. — 2003. — № 18. — С. 76–82.

5. Weizenbaum J. ELIZA — a computer program for the study of natural language communication between man and machine // Communications of the ACM. — 1966. — Vol. 9, No. 1. — P. 36–45.

6. Fitzpatrick K.K., Darcy A., Vierhile M. Delivering cognitive behavior therapy to young adults with symptoms of depression and anxiety using a fully automated conversational agent (Woebot): A randomized controlled trial // JMIR Mental Health. — 2017. — Vol. 4, No. 2. — e19.

УДК 316.6

Макарова Оксана Александровна
канд. псих. наук, старший преподаватель кафедры психологии
Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный
университет»
E-mail: gavrily.oksana@mail.ru

МНЕНИЕ СТУДЕНТОВ О ВЛИЯНИИ СЕМЬИ НА КАЧЕСТВО УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию представлений студентов о степени влияния семьи и семейного воспитания на качество учебной деятельности обучающихся школы. Студенты убеждены, что семья оказывает влияние на успеваемость, учебную мотивацию, выбор сферы дополнительного образования и будущей профессии, поведение ребенка в классе, его взаимодействия и с учителем. При этом на отношения со сверстниками семья влияния не оказывает, по мнению респондентов. В работе приводятся примеры влияния, которое оказали на респондентов их собственные родители в вопросах школьных успехов и выбора будущей профессии.

Ключевые слова: качество учебной деятельности, семья, успеваемость, образовательный процесс, достижения.

Makarova Oksana Alexandrovna
Ph.D. in Psychology, Senior Lecturer of the Department of Psychology
Yelabuga Institute of Kazan Federal University
E-mail: gavrily.oksana@mail.ru

STUDENTS' OPINIONS ON THE INFLUENCE OF FAMILY ON THE QUALITY OF SCHOOLCHILDREN'S EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract: This article is devoted to the study of students' ideas about the degree of influence of family and family upbringing on the quality of educational activities

of school students. Students are convinced that family influences academic performance, academic motivation, choice of additional education and future profession, child's behavior in class, his/her interactions with the teacher. At the same time, according to respondents, family does not influence relationships with peers. The work provides examples of the influence that respondents' own parents had on their academic performance and choice of future profession.

Keywords: quality of educational activities, family, academic performance, educational process, achievements.

Семья – важнейший социальный институт, в котором формируется личность. В детском возрасте сама семья и взаимоотношения в ней ее членов имеют огромное влияние не только на формирование у детей общесоциальных норм и правил межличностного взаимодействия, но и на отношение к учебной деятельности. Переоценить роль семьи и родителей в жизни человека практически невозможно. Они способствуют интеллектуальному, духовному, личностному, эмоциональному, социальному становлению ребенка. Очень важно, что бы семья поддерживала положительные его интересы, создавала условия для самореализации. Семья напрямую воздействует на становление мотивационной сферы. Например, напряженная семейная ситуация способна снизить учебную мотивацию [4]. Поэтому семья по сравнению со школой имеет гораздо больший потенциал в вопросах воспитания. Родители имеют возможность детально изучить своего ребенка, учесть индивидуальные особенности, его интересы, способности, потребности, эмоциональные реакции. К тому же в семье дети не осознают того, что они являются объектом педагогического воздействия. Родительские действия - это естественная и неотъемлемая часть ежедневной жизни. И методами семейного воспитания, через определенные стили воспитания можно значительно повлиять на формирование положительного или отрицательного отношения к образовательному процессу, на мотивацию к учёбе, усвоение знаний и стремление к успеваемости [2].

Проблеме влияния семьи на образовательный процесс и учебную деятельность детей посвящено много работ, в них семья рассматривается в контексте развития познавательного интереса к учебной деятельности [1], проявления отношения к ней [2], самооценки в учении [3], учебной мотивации [4, 5], уровня притязаний [5].

Целью настоящей работы стал анализ мнений о влиянии семьи на образовательный процесс и достижения обучающихся-представителей студенческой молодежи. Выявление мнений студентов по данной проблеме актуально, так как в исследовании приняли участие будущие учителя. Всего было опрошено 39 студентов (24 – граждане РФ, 15 – Туркменистана), из них 6 человек мужского пола, 33 – женского. Возраст респондентов варьирует от 19 до 23 лет. Основным методом стало анкетирование, в котором студентам были заданы закрытые и открытые вопросы о семье, родителях и их связи с учением.

Все испытуемые единодушно считают, что семья влияет на успеваемость детей. Они понимают, что первичная социализация проходит именно в семье. И на начальных этапах развития знания ребенок получает от родителей и ближайших родственников. Если родители вовлечены в учебный процесс, помогают своему ребёнку в случае необходимости, например, с домашними заданиями, посещают школьные мероприятия, не критикуют его; если в семье есть традиции, связанные с чтением книг, то все это приводит к тому, что у него формируются полезные привычки, он чувствует поддержку от родных и становится более уверенным в собственных силах.

Все студенты за исключением 25 % российских обучающихся считают, что семья влияет и на учебную мотивацию детей. Большое значение в этом смысле имеет эмоциональный климат. Если дети растут в атмосфере любви и взаимопонимания, это благоприятным образом сказывается на самооценке, и, как следствие, на их учебной мотивации. И наоборот, критика и порицания, могут приводить к неуверенности в себе и утрате интереса к обучению.

50% российских и 60% иностранных студентов считают, что на выбор детьми сферы дополнительного образования (секций и кружков) семья оказывает среднее влияние. Остальные утверждают, что в этом вопросе семья значительно влияет на ребенка. Большое значение тут могут иметь привычки членов семьи, интересы родителей. Если родители посещают музеи, театры и другие культурные мероприятия, то будут привлекать к этому и детей, собственным примером способствовать формированию у них соответствующих интересов и способностей. Дети могут и не последовать выбору родителей, но их кругозор будет расширяться, обогатится внутренний мир, что в дальнейшем, вероятно, приведет к самостоятельному выбору определенных сфер увлечений.

Большая часть студентов (75% российских и 60% иностранных обучающихся) считают, что семья в средней степени оказывает влияние на выбор детьми будущей профессии. 25% студентов из России и 20% обучающихся из Туркменистана утверждают, что семья в этом вопросе оказывает значимое влияние. Как известно ребенок может осуществлять профессиональный выбор, наблюдая за занятиями и увлечениями родителей. Может перенимать у них личностные качества, такие как трудолюбие, стремление к успеху. При поддержке и поощрении родителей также лучше развиваются таланты и интересы. Часто родители помогают собрать информацию об интересующей родителя профессии, проанализировать имеющиеся склонности к ней, перспективы и возможные трудности. Сами они также могут становиться примером для подражания в трудовой и профессиональной деятельности. Наконец, во многих семьях выбор будущей профессии для детей – это совместно принятое решение. Возможно, поэтому только 20% студентов-иностранцев убеждены, что мнение семьи значения в выборе профессии не имеет.

50% российских студентов и 20% иностранцев не согласны с тем, что семья влияет на выбор учебных предметов при сдаче ЕГЭ их детьми. 47% студентов из Туркменистана и 38% русскоязычных обучающихся считают что родные оказывают влияние на выбор предмета для ЕГЭ. Возможно, граждане РФ, участвующие в исследовании, в основном совершали выбор самостоятельно. С другой же стороны результаты в данной части опроса противоречат ответам на предыдущий вопрос, поскольку выбор ЕГЭ подчиняется выбору профессии и вуза, и, следовательно, определенное влияние на принятие решения родители все же могут оказать.

80% российских и 73% иностранных студентов считают, что семья влияет на поведение ребенка в классе, соблюдение им правил дисциплины. Именно в семье формируются этические нормы поведения, родители организуют быт и учебную деятельность детей, научая выстраивать и реализовывать их самостоятельно. Они создают условия для формирования чувства долга и взаимопомощи. И, наоборот, если в семье царит насилие, у ребёнка может развиваться чувство неполноценности, у него формируется привычка постоянно защищаться, и этот стиль поведения он переносит также и в школу.

По мнению большинства обучающихся вуза (63% русскоязычных и 60% иностранных студентов) семья не влияет на характер взаимодействия ребенка со сверстниками в классе. В данном случае они считают, что в большей степени на отношениях с одноклассниками могут сказаться личностные характеристики самих детей, а не мнение родителей. А взрослые в меньшей степени имеют влияние, так как не всегда знают с кем дружат их дети, где проводят свой досуг.

Однако в аналогичном вопросе об отношениях с учителем мнение студентов иное. 75% россиян и 100% туркмен убеждены, что семья влияет на характер взаимодействия ребенка с учителем в классе. Отношения с учителем будут положительными, если родители прививают уважение к взрослым, формируют тактичность, отзывчивость и чуткость.

88% российских и 87% иностранных студентов заявили, что родители повлияли на их успехи в школе. Если в семье ценится высокая успеваемость, родителями создаются возможности для успешного обучения, например, когда они заботятся о посещении ребёнком дополнительных курсов, секций и занятий с репетиторами, оплачивают их, то это однозначно скажется на школьных показателях.

Обучающиеся вуза отмечают, что влияние родителей проявлялось в оказании ими помощи, поддержки в повышении школьной успеваемости, самостоятельности; организации дополнительных занятий, подготовки к сдаче экзаменов; установлении хороших взаимоотношений с педагогами; проявлении заинтересованности в успехах. Однако были студенты, имеющие негативный опыт, они утверждали, что родители повлияли на отсутствие достижений.

67% россиян и 47% обучающихся из Туркменистана указывают, что их родители повлияли на выбор профессии. Родители обсуждали с ними вопросы профессионального самоопределения и профориентации, давали им советы, демонстрировали свой собственный пример образованного человека и профессионала. Были как одобрение, так и критика профессионального выбора, оценка его с точки зрения перспективности или материальной выгоды.

Таким образом, проведенное исследование позволило увидеть единство взглядов студенческой молодежи, воспитанной в разных странах, на проблему влияния семьи на образование ребенка. Студенты считают, что влияние семьи и родителей на учебные успехи и процесс обучения детей действительно велико. Это влияние может иметь как положительный, так и отрицательный характер. Родители контролируют поведение, оказывают поддержку и дают внимание, создают определенную атмосферу в семье, транслируют семейные традиции и обычаи. Все эти факторы так или иначе сказываются на личностном формировании подрастающего поколения и определяют его отношение к жизни в целом и к учению в частности.

Важно минимизировать негативное влияние семьи. Если семья и школа будут работать вместе, то смогут наиболее полно способствовать успешному развитию ребёнка. Для этого необходимо, чтобы родители активно включались в жизнь школы, участвовали в родительских собраниях и совещаниях, а педагоги старались узнавать больше о семейной среде каждого ребёнка. Проведенное исследование показало, что будущие педагоги, выступившие респондентами, осознают необходимость учета факторов семейного воспитания.

Список литературы

1. Горшков В.В. Семья как фактор развития познавательного интереса ребёнка к учебной деятельности в школе / В.В. Горшков, В.С. Ширшов // Педагогика и психология семьи : сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции. – Саратов: ООО «Амирит», 2023. – С. 128-134.
2. Карданов Э.А. Влияние стиля воспитания в семье на отношение к учебной деятельности у подростков и старшеклассников // Перспектива-2024 : материалы Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых учёных. – Нальчик: Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, 2024. – С. 268-272.
3. Карпенко А.В. Влияние взаимоотношений в семье на самооценку младших школьников в учебной деятельности / А.В. Карпенко, Ю.С. Зирченко // Эволюция современной науки : сборник статей Международной научно-практической конференции. – Киров: ООО «Аэтерна», 2016. – С. 171-175.
4. Максимова Н.С. Влияние детско-родительских отношений в семье на мотивацию учебной деятельности младших классов // От мечты к открытию:

психологические исследования молодых ученых : материалы региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых преподавателей. – Курск: ООО Издательско-торговый дом «Университетская книга», 2022. – С. 64-66.

5. Сафронова Е.В. Влияние семьи на формирование мотивов учебной деятельности и уровня притязаний студентов / Е.В. Сафронова, О.М. Сафронова // Семья - территория психологической безопасности: материалы Международной научно-практической конференции. – Уфа: БГУ, 2018. – С. 144-151.

УДК 316.6

Макарова Оксана Александровна
канд. псих. наук, старший преподаватель кафедры психологии
Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»
E-mail: gavrily.oksana@mail.ru
Давлетшина Айгуль Фанисовна
студентка 5 курса бакалавриата
Елабужский институт ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет»
E-mail: davletshina995@gmail.com

ПРОЯВЛЕНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ЛИЦЕЯ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация: Данная статья посвящена исследованию проявления видов девиантного поведения обучающихся лица – подростков в возрасте 15-16 лет. За основу критерия сравнения была взята половая принадлежность лицеистов. Было выявлено, что среди мальчиков и девочек чаще всего встречается социально-обусловленное поведение, как показатель высокой адаптированности в группе, но одновременно и как свидетельство тесного слияния со значимой группой, что может быть одним из проявлений зависимости от других людей или общения. Самоповреждающее поведение, как выяснилось, у обучающихся не наблюдается совсем, что говорит о том, что они не склонны к причинению себе вреда, что является хорошим знаком.

Ключевые слова: девиантное поведение, обучающиеся лица, подростковый возраст, социально-обусловленное поведение, делинквентное поведение, аддиктивное поведение, диагностика.

Makarova Oksana Alexandrovna Ph.D. in
Psychology, Senior Lecturer of the Department of Psychology
Yelabuga Institute of Kazan Federal University
E-mail: gavrily.oksana@mail.ru
Davletshina Aigul Fanisovna is a 5th year undergraduate student

MANIFESTATION OF DEVIANT BEHAVIOR OF LYCEUM STUDENTS: GENDER ASPECT

Abstract: This article is devoted to the study of the manifestation of types of deviant behavior of lyceum students - adolescents aged 15-16. The gender of the lyceum students was taken as the basis for the comparison criterion. It was found that socially conditioned behavior is most common among boys and girls, as an indicator of high adaptation in the group, but at the same time as evidence of close fusion with a significant group, which can be one of the manifestations of dependence on other people or communication. Self-harming behavior, as it turned out, is not observed at all among students, which indicates that they are not prone to harming themselves, which is a good sign.

Keywords: deviant behavior, lyceum students, adolescence, socially conditioned behavior, delinquent behavior, addictive behavior, diagnosis.

Девиантное поведение подростков представляет собой сложный и многогранный феномен, который вызывает значительное беспокойство у родителей, педагогов и интерес у исследователей. Переходный возраст, сопровождающийся физическими, эмоциональными и социальными изменениями, создает благоприятные условия для проявления различных отклонений от установленной нормы. Выделение и анализ типов девиантного поведения, таких как делинквентность, агрессивность и саморазрушительное поведение, позволяет более глубоко понять механизмы, лежащие в основе этих явлений.

Девиантное поведение представляет собой отклонение от принятых в обществе норм. Е. В. Змановская предлагает такое определение термина: «девиантное (отклоняющееся поведение) - это устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности, а также сопровождающееся ее социальной дезадаптацией» [2].

В современной научной литературе представлено большое количество разнообразных попыток классифицировать девиантное поведение, но как правило они бывают применимы только в конкретной научной области. Деветьяров И. Н. считает, что многие науки сегодня существуют изолированно друг от друга и это затрудняет обратную связь и ограничивает распространение научно обоснованной информации [1]. Использование исследователями различных методов приводит к тому, что при составлении социально-психологической классификации они обращаются к «привлекательным» или «удобным» с точки зрения методики типам, или клиническим формам девиантного поведения. Это объясняется еще и тем, что различными бывают и критерии определения норм и отклонений, а также их типов и групп. Ученые указывают на то, что девиантное поведение достаточно относительный

феномен, в нем часто есть аспекты, которые можно отнести как к норме, так и к отклонению от этой нормы. Социальные нормы достаточно изменчивы во времени и пространстве, в частности в социальной среде [5].

Изучение типов девиантного поведения на практике дает возможность выявить конкретные модели поведения, связанные с девиантностью, а также оценить их влияние на социальную адаптацию и психическое здоровье подростков [4]. Это знание жизненно важно для создания программ поддержки, направленных на помощь молодежи в их эмоциональном и социальном развитии.

В полной мере проанализировать девиантное поведение возможно при учете различных факторов, влияющих на его проявления. Вид девиации может зависеть от многих факторов: от состояния обучающихся, их физического и психического здоровья, социального благосостояния местности, района, где располагается школа. Также особую важность приобретает статус образовательной организации: в лицеях и гимназиях с хорошими образовательными результатами процент учащихся с отклоняющимся поведением гораздо меньше, хоть и не равен нулю. К тому же, и проявления девиаций могут быть разнообразны: от мелкого хулиганства до серьезных правонарушений. Подобное предположение стало основанием для проведения настоящего исследования.

Эмпирической базой для исследования стало Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Черемшанский лицей» села Черемшан Республики Татарстан – школа, которая на протяжении последнего десятилетия показывала достаточно высокие образовательные результаты: учащиеся Черемшанского лицея выигрывают в олимпиадах, участвуют в конкурсах, а также получают достаточно высокие баллы на государственных экзаменах. Исследование было проведено среди 42 обучающихся 9а и 9б класса. В двух классах 23 мальчика и 19 девочек в возрасте 15-16 лет. В работе мы обращали особое внимание на гендерный аспект учеников, так как формы проявления отклоняющегося поведения среди мальчиков и девочек разнятся, соответственно и типы поведений у них разные. К тому же, мозговая активность и гормональные профили очень различаются у девочек и мальчиков, влияя на их реакции, на стресс, принятие решений и поведение. Типы девиантного поведения, в котором чаще участвуют девочки и мальчики, неодинаковы. Например, девочки чаще подвергаются риску физического и сексуального насилия, а мальчики чаще участвуют в агрессивном и деструктивном поведении. И последствия девиантного поведения также могут быть разными для девочек и мальчиков. Девочки чаще подвергаются стигматизации и виктимизации, в то время как мальчики могут иметь более серьезные правовые последствия. Кроме того, важно помнить, что девиантное поведение является сложным явлением, на которое влияют многочисленные факторы, и гендер является лишь одним из них. Однако разделение типов отклоняющегося поведения позволяет получить более глубокое понимание этого вопроса и разработать более эффективные пути решения проблемы в

отношении молодежи как женского, так и мужского пола.

Использованная методика, методика Э.В. Леуса «Склонность к девиантному поведению» (СДП) [3], является стандартизированным тест-опросником, предназначенным для выявления наиболее часто встречающихся типов девиантного поведения среди подростков. Тест предназначен для использования при работе с детьми, у которых имеются склонности к девиантному поведению. Вопросы, имеющиеся в тесте, позволяют выявить следующие показатели: степень выраженности зависимого поведения (ЗП), самоповреждающего поведения (СП), агрессивного поведения (АП), делинквентного поведения (ДП) и социально обусловленного поведения (СОП).

По результатам исследования мы определили, что мальчики склонны к девиантному поведению больше, чем девочки. Однако у обоих полов наблюдаются все виды девиантного поведения, кроме самоповреждающего. Обратимся к диаграмме (Рис.1).

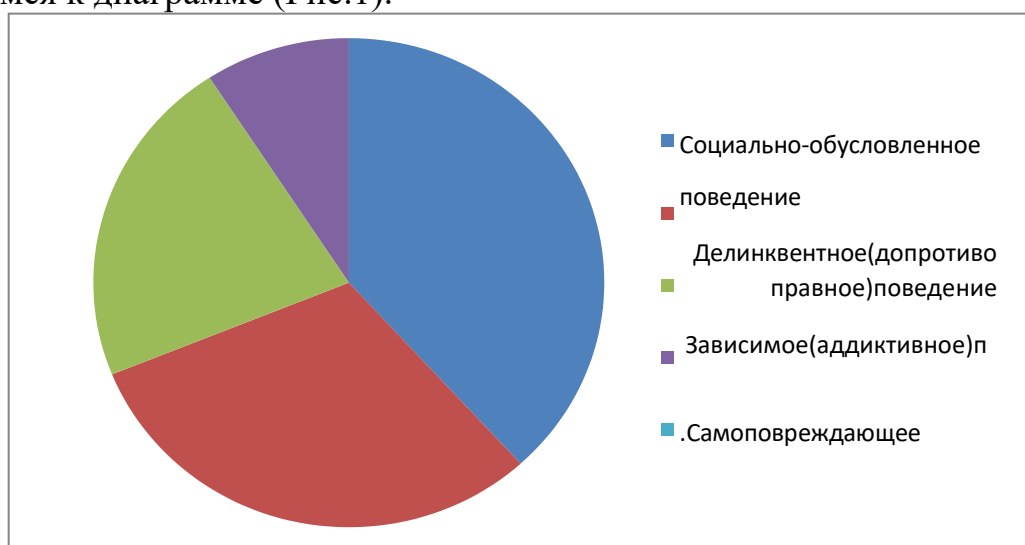


Рис. 1. Представленность видов девиантного поведения у мальчиков

Наиболее распространенным поведением для мальчиков является социально-обусловленное поведение (75%). Подростки, демонстрирующие высокие показатели социально-обусловленного поведения, могут лучше адаптироваться в своей социальной среде, так как они стремятся соответствовать ожиданиям сверстников и нормам группы. Но это в лучшем случае. С другой стороны, это также может привести и к негативным последствиям, если поведение включает рискованные или агрессивные действия. Менее всего у лиц мужского пола выражено агрессивное поведение (18%), а самоповреждающее поведение вовсе не наблюдается.

На рисунке 2 представлены результаты исследования возможных девиаций среди девочек:

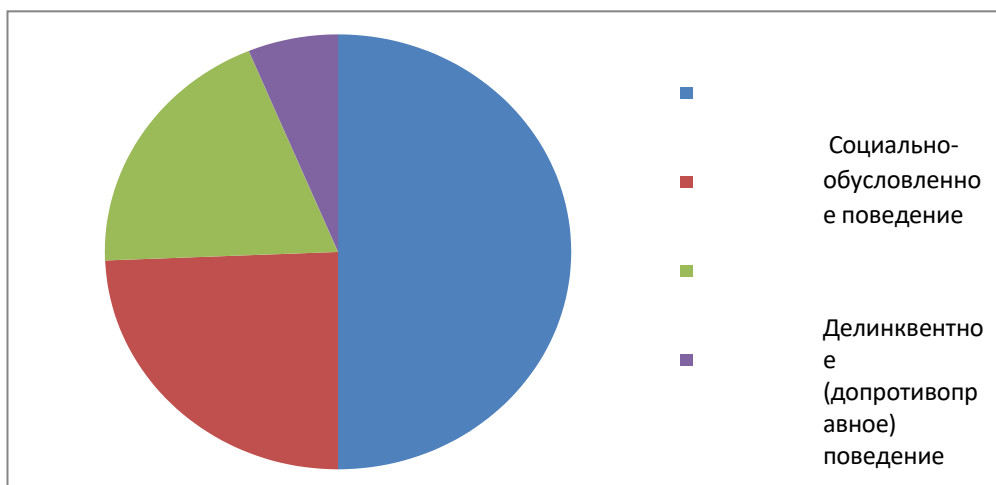


Рис. 2. Представленность видов девиантного поведения у девочек

Девиантное поведение среди девочек наблюдается немного меньше, чем у мальчиков, в частности за счет увеличения показателя социально-обусловленного поведения (СОП). Он лидирует над другими типами поведения (наблюдается у 80% процентов девочек). Зависимое (ЗП) и делинквентное (ДП) поведение выражены слабо (39% и 31% соответственно). Самоповреждающее поведение также, как и у мальчиков, не наблюдается. Это значит, что подростки понимают ценность жизни, несмотря на все проблемы, которые их окружают. Несмотря на то, что подростки могут быть склонны к суицидам из-за сочетания эмоциональных, социальных и психологических факторов, среди учеников Черемшанского лицея мы склонностей к сознательному завершению жизни мы не пронаблюдали.

Так, обучающиеся лицея как мужского, так и женского пола, имеют достаточно высокой уровень адаптированности в группе. Однако такие показатели говорят и о тесном влиянии в группах, а это может быть и признаком зависимости от других людей. Такие подростки быстро привязываются, а если что-то идёт не так, быстро разочаровываются в людях, а в дальнейшем начинают слабо доверять окружающим. Нужно понимать, что полученный результат является довольно тревожным знаком, ведь социально-обусловленное поведение часто вступает в конфликт с личными ценностями и убеждениями индивида, что приводит к стрессу, беспокойству и чувству неподлинности. А это, в свою очередь, способствует возникновению девиантного поведения как способа выражения индивидуальности и сопротивления социальным нормам. Справедливым будет отметить, что не всё социально-обусловленное поведение приводит к девиациям. Тем не менее, понимание потенциальных рисков очень важно для поощрения гендерного равенства, самовыражения и инклюзивности, а также для снижения девиантного поведения, связанного с социально-обусловленными нормами.

Делинквентное (допротиправное) поведение оказалось немного выше у мальчиков (60%), чем у девочек. Мальчики-лицейсты больше склонны к мелкому хулиганству, сквернословию, нарушениям общественного движения, нарушениям ПДД и дисциплинарным проступкам. Важно понимать, что даже такие мелкие проступки, как прогулы занятий, нарушение правил, со временем

могут стать обычным образом жизни подростков, задерживая их развитие. У девочек подобное поведение также иногда наблюдается. Показатели по зависимому (аддиктивному) поведению (мальчики – 43%, девочки – 31 %). снова говорят о том, что у мальчиков данное поведение наблюдается чаще, чем у девочек. Мальчики чаще проявляют аддиктивное поведение, чем девочки, по нескольким причинам, которые включают комбинацию генетических, гормональных, социальных, культурных и психологических факторов. Кроме того, уровни тестостерона у мальчиков могут играть значительную роль в аддиктивном поведении, поскольку тестостерон связан с агрессией, импульсивностью и склонностью к рискованному поведению. Девочки же, как пол более слабый, чаще подвергаются эмоциональной и социальной зависимости. Чрезмерная эмоциональная зависимость от одобрения и поддержки со стороны других приводит к низкой самооценке и неспособности принимать собственные решения. Чрезмерная эмоциональная зависимость от друзей или романтических партнеров приводит к социальной изоляции и трудностям в установлении здоровых отношений.

18% мальчиков и 10% девочек стараются не прибегать к вербальной и физической агрессии.

Таким образом, в ходе этого исследования мы выяснили, что показатели мальчиков и девочек, действительно, разнятся, но не существенно. В большинстве своём девочки меньше склонны к девиантному поведению, нежели мальчики. Они менее импульсивны и агрессивны. Полученные результаты дают возможность в дальнейшем выявить ключевые факторы риска, а также разработать стратегии профилактики и коррекции, способствующие успешной социализации подростков и снижению их уязвимости с учетом гендерных особенностей. В связи с этим в понимании корней и характеристик различных форм девиантного поведения у представителей мужской и женской популяции видятся перспективы дальнейших исследований.

Список литературы

1. Девятьрова И.Н. Девиантное поведение подростков: анализ понятий // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – №. 3. – С. 99-102.
2. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения). - М.: Академия, 2018. - 288 с.
3. Леус Э.В. Методика Склонность к девиантному поведению (СДП) – [Электронный ресурс] – URL: <https://psyttests.org/diag/sdp.html> (дата обращения: 05.04. 2025)
4. Михайлова Ю.С. Проблема девиантного поведения подростков // Проблемы педагогики. – 2018. – №. 3 (35). – С. 64-65.
5. Сафонов А.А. Классификация видов отклоняющегося поведения и различие между его типами // Мир науки, культуры, образования – 2020. – № 6(85) – С. 234-236.

Мардеева Румия Салиховна
учитель родного языка и литературы
МАОУ «ООШ № 30» г.Казань
E-mail: rumiya-s@list.ru

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОМФОРТА И ДОВЕРИЯ В ОТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ПЕДАГОГАМИ

Аннотация: Статья посвящена роли психологического комфорта и доверия в отношениях между родителями и педагогами. Рассмотрены их влияние на образовательный процесс, факторы, способствующие их укреплению, и предложены рекомендации для педагогов и родителей.

Ключевые слова: психологический комфорт, доверие, взаимодействие родителей и педагогов, образовательный процесс, успеваемость, эмоциональное благополучие.

Mardeyeva Rumiya
The teacher of native language and literature
MAES "Basic secondary school No. 30"
E-mail: rumiya-s@list.ru

THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL COMFORT AND TRUST IN THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTS AND TEACHERS

Abstract: The article explores the role of psychological comfort and trust in the relationship between parents and teachers. Their impact on the educational process, factors contributing to their strengthening, and recommendations for teachers and parents are discussed.

Keywords: psychological comfort, trust, parent-teacher interaction, educational process, academic performance, emotional well-being.

Взаимодействие между родителями и педагогами является важным элементом образовательного процесса, который влияет на успеваемость, социализацию и эмоциональное благополучие ребенка. Психологический комфорт и доверие в отношениях между родителями и педагогами создают благоприятную атмосферу для развития ребенка, способствуют эффективному решению образовательных задач и укрепляют взаимопонимание. В данной статье рассмотрена роль психологического комфорта и доверия в отношениях между родителями и педагогами, их влияние на образовательный процесс, а также предложены рекомендации по укреплению этих аспектов.

Психологический комфорт — это состояние, при котором человек чувствует себя защищенным, уверенным и свободным от стресса. В контексте взаимодействия родителей и педагогов психологический комфорт предполагает

создание атмосферы, в которой обе стороны чувствуют себя уважаемыми, услышанными и поддержанными [1].

Доверие — это уверенность в честности, надежности и компетентности другого человека. В отношениях между родителями и педагогами доверие проявляется в готовности делиться информацией, обсуждать проблемы и совместно искать решения [2].

Психологический комфорт и доверие тесно связаны: комфортная атмосфера способствует формированию доверия, а доверие, в свою очередь, усиливает ощущение комфорта. Эти аспекты являются основой для эффективного сотрудничества между родителями и педагогами.

Влияние на успеваемость ребенка.

Психологический комфорт: ребенок, который чувствует поддержку со стороны родителей и педагогов, более уверен в себе и мотивирован к обучению.

Доверие: родители, доверяющие педагогам, чаще участвуют в школьной жизни, что положительно влияет на успеваемость ребенка.

Психологический комфорт: благоприятная атмосфера помогает ребенку развивать социальные навыки, такие как коммуникация и сотрудничество.

Доверие: ребенок, видя доверительные отношения между родителями и педагогами, учится доверять другим и строить здоровые отношения.

Влияние на эмоциональное благополучие ребенка.

– Психологический комфорт: ребенок, который чувствует себя комфортно в школе и дома, менее подвержен стрессу и тревожности.

– Доверие: доверительные отношения между родителями и педагогами помогают ребенку чувствовать себя защищенным и поддержанным.

Факторы, влияющие на психологический комфорт и доверия:

– Открытость и прозрачность.

Родители и педагоги должны быть готовы делиться информацией и обсуждать проблемы: регулярные отчеты о успехах и трудностях ребенка

– Уважение и эмпатия.

Уважение к мнению и чувствам друг друга способствует созданию комфортной атмосферы. Педагоги, которые проявляют эмпатию к родителям, получают больше доверия.

– Профессионализм педагогов.

Родители доверяют педагогам, которые демонстрируют высокий уровень профессионализма и компетентности. Учителя, которые постоянно повышают свою квалификацию, вызывают больше доверия.

– Вовлеченность родителей.

Родители, которые активно участвуют в школьной жизни, чувствуют себя более комфортно и доверяют педагогам. Участие в родительских собраниях, школьных мероприятиях и проектах.

Стратегии укрепления психологического комфорта и доверия:

– Регулярное общение.

Организация регулярных встреч, консультаций и онлайн-конференций для обсуждения успехов и проблем ребенка. Ежемесячные родительские собрания и индивидуальные консультации [3].

– Создание обратной связи.

Использование анкет, опросов и других инструментов для получения обратной связи от родителей. Анкетирование родителей для оценки уровня удовлетворенности образовательным процессом [4].

– Тренинги и семинары

Проведение тренингов для педагогов по развитию навыков общения и работы с родителями. Семинары по теме «Как строить доверительные отношения с родителями» [5].

– Совместные мероприятия

Организация мероприятий, которые способствуют укреплению отношений между родителями и педагогами. Совместные проекты, экскурсии и праздники.

Преимущества психологического комфорта и доверия:

1. Повышение успеваемости. Ученики, которые чувствуют поддержку со стороны родителей и педагогов, демонстрируют более высокие академические результаты.

2. Укрепление социальных навыков. Дети, которые видят доверительные отношения между взрослыми, лучше адаптируются в обществе.

3. Снижение уровня стресса. Психологический комфорт и доверие помогают снизить уровень стресса у детей, родителей и педагогов.

Вызовы и ограничения:

– Недостаток времени. Занятость родителей и педагогов может затруднять регулярное общение.

– Различия в ожиданиях. Родители и педагоги могут иметь разные ожидания относительно образовательного процесса, что может привести к недопониманию.

– Недостаточная подготовка педагогов. Многие учителя не имеют достаточного опыта в построении доверительных отношений с родителями.

Рекомендации для укрепления психологического комфорта и доверия.

1. Для педагогов:

– Регулярно общаться с родителями, предоставляя обратную связь.

– Проявлять эмпатию и уважение к мнению родителей.

– Участвовать в тренингах по развитию навыков общения.

2. Для родителей:

– Активно участвовать в школьной жизни.

– Поддерживать открытый диалог с педагогами.

– Проявлять уважение к профессионализму учителей.

3. Для администрации школ:

– Организовывать мероприятия, способствующие укреплению отношений между родителями и педагогами.

– Обеспечивать поддержку и ресурсы для профессионального развития педагогов.

Психологический комфорт и доверие в отношениях между родителями и педагогами играют ключевую роль в образовательном процессе. Они способствуют повышению успеваемости, укреплению социальных навыков и снижению уровня стресса у детей. Несмотря на вызовы, связанные с их укреплением, совместные усилия родителей, педагогов и администрации школ могут создать благоприятную атмосферу для развития ребенка. Будущее образования - в укреплении доверия и комфорта между всеми участниками образовательного процесса.

Список литературы

1. Безрукова В.С. Семья и школа: партнерство в образовании. - М.: Просвещение, 2021. – С. 130-131.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. - М.: Просвещение, 2020. – С. 236-257.
3. Кейс «Школа будущего»: отчет образовательного центра «Цифровой век». – М., 2023. – С. 34-38.

УДК 372.881.111.1

Матюкова Наталья Никоноровна,
учитель английского языка, высшей категории
МБОУ «Сунчелеевская СОШ им. академика Н.Т.Саврукова»
e-mail: madam.matuckowa@yandex.ru

ЛИНГАФОННЫЙ КАБИНЕТ КАК РЕЗИЛЬЕНТНОСТЬ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: в данной статье охвачен вопрос изучения иностранного языка при помощи лингафонного кабинета, где последний идет как одно из средств достижения резильентности, а так же повышения мотивации изучения предмета.

Ключевые слова: учащийся, школа, английский язык, резильентность, лингафонный кабинет.

Matyukova Natalia Nikonorovna,
English teacher, higher category
MBOU "Suncheleevskaya Secondary School named
after academician N.T.Savrukov"
e-mail: madam.matuckowa@yandex.ru

THE LANGUAGE ROOM AS A RESISTANCE

LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract: This article covers the issue of learning a foreign language using a language lab, where the latter is used as one of the means to achieve resilience, as well as to increase motivation for studying the subject.

Keywords: student, school, English, resistance, language room.

Термин «резильентность» в науке достаточно молодой, с сущностью же данного явления человек сталкивается со времен Адама и Евы. Для человека это необходимое условие для выживания: оптимизм, адаптивность, смыслополагание, эмоциональная саморегуляция, поддержка, – отсутствие данных качеств ведет к деградации [4]. Однако, для получения данных качеств необходимо воспитание, они не передаются с генами и не вложены с рождения.

В данной статье рассмотрим развитие резильентности учащихся на уроках английского языка: как лингафонный кабинет может помочь в развитии устойчивости, при этом повысить мотивацию учащихся в изучении иностранного языка.

В связи с политическими отношениями в данное время отношение к изучению английского языка резко поменялось. Перед учителем стоит задача – довести до учащихся и их родителей о необходимости изучения английского языка как всемирного языка общения, кроме того, имея ввиду тот факт, что Англия является Родиной всемирно значимых личностей: Уильяма Шекспира, Чарльза Дарвина, Исаака Ньютона, Чарльза Диккенса и др. язык уже достоин изучения. Не стоит упускать из виду еще несколько важных причин, главная из которых – специалист с владением английского языка – ценность на рынке труда. Учителю бывает порой сложно достичь желаемого результата, но, благодаря всемирному прогрессу, который движется очень быстро, использование различных информационно компьютерных технологий верный путь к повышению мотивации учащихся.

Учащимся, как известно, запрещено использование телефонов в стенах школ, что вызывает панику, а иногда и агрессию. Почему? Современный телефон – это связь с миром и, если взрослый человек испытывает отрезанность от мира, дискомфорт, дефицит информации, естественно, что учащийся испытывает те же чувства. Исходя из исследований специалистов, у зависимых людей, оставшихся без телефона, ухудшается реакция на современную жизнь, понижается способность к работе и самоконтролю и оценка собственного благополучия. О какой учебе может идти речь?

Что же может предложить учитель, имеется ли какая-либо альтернатива телефону?

Учебник? Учеными доказано, что чтение стимулирует мозг, уменьшает стресс, улучшает знания, расширяет словарный запас, развивает память, применяется критическое и аналитическое мышление, происходит тренировка и фокус внимания [5]. Бесспорно, учебник — это книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определённой области. Это

основной и ведущий вид учебной литературы. В учебнике материал разделён по темам и параграфам, в каждом из них раскрывается определённая тема дисциплины через текст, иллюстрации, графики, таблицы. Но, к сожалению, прогресс движется так быстро, что информация в учебниках становится устаревшей, экспрессивнее, чем сам учебник, а обновление школьного библиотечного фонда происходит не так часто, как хотелось бы.

Следующий вариант: учитель часто использует распечатанные дидактические материалы. Цели данной формы работы:

- самостоятельное овладение обучающимися материалом и формирование умений работать с различными источниками информации;
- активизация познавательной деятельности обучающихся;
- формирование умений самостоятельно осмысливать и усваивать новый материал;
- развитие определённого вида мышления (наглядно-образного, теоретического, логического);
- усиление мотивации обучения;
- формирование культуры учебной деятельности;
- активизация взаимодействия интеллектуальных и эмоциональных функций при совместном решении исследовательских (творческих) учебных задач.

Также дидактические материалы направлены на самоконтроль и самокоррекцию, тренировку в процессе усвоения учебного материала [6]. Но есть, как говорится, и обратная сторона медали: распечатка или приобретение материала связана с финансовыми затратами учителя.

Рассмотрим лингафонный кабинет, как одну из форм деятельности.

Вы знакомы с данной технологией и можете сказать, что эта технология стара? Да! 1908 год — год создания первого лингафонного кабинета в Университете Гренобля, Франции [1]. Широкое распространение оборудование получило в 1980-е года, но с тех пор произошло множество усовершенствований, благодаря которым технология продолжает жить и помогать учащемуся в усвоении предмета.

Основными функциями лингафонного кабинета являются:

- Образовательная. Формирование новых знаний, умений и навыков.
- Тренировочная. Отработка полученных знаний на практике.
- Информативная. Передача определённого вида информации через общение.
- Коммуникативная. Установление межличностных связей в группах учеников или в связке «ученик — учитель».
- Контролирующе-корректирующая. Проверка знаний обучающихся и исправление выявленных ошибок и неточностей.

- Управление учебными действиями.

Некоторые возможности лингафонного кабинета:

- передавать ученикам файлы для прослушивания;

- демонстрировать ученикам видеофайлы, которые они могут передавать на экран;
- подключать внешние источники звука — колонки, наушники, динамики другой техники;
- объединять школьников в группы, попарно, работать с ними индивидуально;
- прослушивать записи говорения учеников;
- проводить тестирование или экзамены;
- администрировать все компьютеры, подключённые к общей системе класса;
- собирать и анализировать данные, как по отдельному ученику, так и по целой группе обучающихся [3].

Вышеперечисленные функции и возможности указывают не только на качественную замену телефона, но имеют широкий ряд преимуществ среди которых: учащийся, в поисках информации, использует интернет в учебных целях, находится в сообществе с поддержкой педагога.

Единственное условие, о котором не следует забывать – временные рамки использования ИКТ. Согласно санитарно-эпидемиологическим правилам СП 2.4.3648-20, общая продолжительность использования электронных средств обучения на уроке:

Интерактивная доска: для детей до 10 лет — 20 минут, старше 10 лет — 30 минут.

Компьютер: для учеников 1–2-х классов — 20 минут, 3–4-х классов — 25 минут, 5–9-х классов — 30 минут, 10–11-х классов — 35 минут.

Если с помощью электронного средства детям демонстрируются фильмы, программы или иная информация, требующая её фиксации в тетрадях, то непрерывно использовать экран учащимся начальных классов можно только 10 минут, 5–9-х классов — 15 минут.

Одновременное использование детьми на занятиях более двух различных электронных средств (интерактивная доска и персональный компьютер, интерактивная доска и планшет) не допускается [2].

Взаимосвязь семьи и школы, к сожалению, является частой проблемой в нашем обществе. По разным причинам большая часть учащихся сталкивается с разногласиями в семье связанными с учебой, а изучение иностранного языка считается одним из трудных, требующих закрепления материала выполняя домашние задания, изучая дополнительный материал. Уроки с использованием лингафонного кабинета решают данную проблему. Возникает доверие и психологический комфорт внутри треугольника – родители, ребенок и педагог. Родители, видя успешность ребенка, перестают тревожиться, атмосфера в семье становится благоприятной.

Лингафонный кабинет в школе – это целостность дифференцированного подхода: нетрадиционное изучение иностранного языка, используя множество функций, использование сети интернет, индивидуальная и групповая работа. Ключевым фактором выступает резильентность, объединяя вышесказанные

условия: оптимизм, адаптивность, смыслополагание, эмоциональная саморегуляция, поддержка. Изучение иностранного языка становится интереснее, увлекательнее, мотивация повышается, развивается позитивное мышление, появляются возможности для роста и развития, цели становятся достижимы, решается проблема изучения трудного предмета для слабоуспевающих и развитие способностей у одаренных учащихся.

Список литературы

1. Гренобльский университет в Альпах. – URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Grenoble_Alpes_University (дата обращения: 28.03.2025)
2. Гигиенические требования при работе детей с компьютером – URL: <https://77.rospotrebnadzor.ru/index.php/press-centr/press-relizy/13384-gigienicheskie-trebovaniya-pri-rabote-detej-s-kompyuterom-19-09-2024> (дата обращения: 01.04.2025)
3. Лингафонный кабинет, оборудование и применение. – URL: https://znanierussia.ru/articles/Лингафонный_кабинет?ysclid=m8x6a5jkk1679479003 (дата обращения: 25.03.2025)
4. Резильентность: что это такое и как это развить? – URL: <https://4brain.ru/blog/rezilentnost-что-это-такое-i-kak-это-разvit/> (дата обращения: 20.03.2025)
5. 10 плюсов чтения. – URL: <https://blog.mann-ivanov-ferber.ru/2019/02/26/10-plyusov-chteniya-ili-pochemu-my-dolzny-chitat-kazhdyj-den/?ysclid=m8yb9f4gkq230675292> (дата обращения: 01.04.2025)
6. Ценность дидактического материала, используемого на занятиях в дополнительном образовании – URL: <https://turizmst.ucoz.ru/graffiti/an/1.cennost-didakticheskogo-materiala-ispolzuemogo-n.pdf> (дата обращения: 01.04.2025)

УДК 37.018.26:159.9

Минахметова Альбина Зульфатовна
канд.психол.наук, доцент кафедры психологии
E-mail: minah_alb@mail.ru
Гилязова Эндже Альбиртовна,
студентка кафедры психологии ЕИ КФУ
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО КФУ,
E-mail: endzegilazova7@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ С РОДИТЕЛЯМИ КАК
УСЛОВИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация: В статье рассматривается влияние характера детско-родительских взаимоотношений на психологическое благополучие подростков. Подчеркивается, что подростковый возраст характеризуется интенсивными изменениями в эмоциональной, когнитивной и социальной сферах, что делает семейную поддержку особенно значимой. Представлены результаты исследования, подтверждающие, что поддерживающие и уважительные формы взаимодействия в семье способствуют развитию автономии, самопринятия и эмоциональной устойчивости подростков, в то время как авторитарные и гиперопекающие установки снижают уровень субъективного благополучия. Подчеркивается значимость формирования психологически благоприятной семейной среды.

Ключевые слова: подростковый возраст, психологическое благополучие, детско-родительские отношения, родительские установки, семья, эмоциональная поддержка, автономия, самопринятие, стиль воспитания.

Minakhmetova Albina Zulfatovna
PhD. psychology department. PhD,
Associate Professor of the Department of Psychology
E-mail: minah_alb@mail.ru
Gilyazova Enje Albirtovna,
student of the Department of Psychology
Yelabuga Institute (branch) of KFU,
E-mail: endzegilazova7@gmail.com

THE PECULIARITIES OF MUTUAL RELATIONS WITH PARENTS AS A CONDITION FOR THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF ADOLESCENTS

Abstract: The article examines the influence of the nature of child-parent relationships on the psychological well-being of adolescents. It is emphasized that adolescence is characterized by intense changes in the emotional, cognitive and social spheres, which makes family support especially important. The results of the study confirm that supportive and respectful forms of interaction in the family contribute to the development of autonomy, self-acceptance and emotional stability of adolescents, while authoritarian and overprotective attitudes reduce the level of subjective well-being. The importance of forming a psychologically favorable family environment is emphasized.

Keywords: adolescence, psychological well-being, child-parent relations, parental attitudes, family, emotional support, autonomy, self-acceptance, parenting style.

Взаимоотношения подростков с родителями играют ключевую роль в формировании их психологического благополучия. Период подростковости характеризуется интенсивными изменениями в эмоциональной, когнитивной и

социальной сферах, что делает поддержку со стороны семьи особенно значимой. Качественные детско-родительские отношения способствуют развитию уверенности, автономии и устойчивости к стрессу у подростков, в то время как дисфункциональные взаимодействия могут привести к тревожности, депрессии и другим психологическим трудностям.

Понятие психологического благополучия стало предметом систематического изучения с середины XX века, особенно в американской и европейской науке. Первые масштабные исследования, такие как работы Х. Кентрилла, Н. Брэдберна и Э. Динера, положили начало научному осмыслению субъективного благополучия (SWB). В этот период сформировались основные концепции, связывающие субъективное благополучие с удовлетворённостью жизнью, счастьем и положительными эмоциями [5].

Современные исследования выделяют когнитивный (рациональная оценка жизни и условий существования) и эмоциональный (аффективные реакции и чувства) компоненты благополучия. Гармония между ними определяет общий уровень психологического комфорта и устойчивости личности.

Психологическое благополучие – это интегральный показатель внутреннего состояния человека, включающий ощущение жизненной удовлетворённости, наличие позитивных эмоций, самооценки, чувства смысла жизни и способности к самореализации.

В период подросткового возраста, когда происходят интенсивные изменения в эмоциональной и личностной сферах, вопросы психологического благополучия приобретают особую значимость. Для подростков психологическое благополучие выражается не только в субъективном ощущении счастья, но и в устойчивом эмоциональном состоянии, способности справляться с трудностями, строить социальные связи и сохранять положительный образ "Я". Этот возрастной период сопряжён с поиском идентичности, повышенной чувствительностью к внешней оценке и стремлением к автономии. Всё это делает подростков особенно уязвимыми к влиянию ближайшего социального окружения, прежде всего — семьи [4].

Семья - основа естественного воспитания ребенка. Именно в семье ребенок получает первые знания об особенностях общения с другими людьми. С близкими людьми ребенок переживает чувство любви, дружбы, тревоги, страха, доверия, гнева [1].

Одним из ключевых факторов, определяющих уровень психологического благополучия подростков, выступают их взаимоотношения с родителями. Эмоционально тёплые, поддерживающие, открытые и доверительные отношения в семье создают основу для формирования у подростков чувства защищённости, стабильности и принятия [2]. В то же время конфликтные, отчуждённые или гиперконтролирующие модели взаимодействия с родителями могут способствовать развитию тревожности, агрессивности, заниженной самооценки и других признаков психологического неблагополучия.

Таким образом, изучение особенностей взаимоотношений с родителями как условия психологического благополучия подростков является не только теоретически значимым, но и практически востребованным направлением психолого-педагогических исследований. В условиях быстро меняющегося социума и трансформации института семьи возрастает необходимость выявления тех характеристик родительско-детских отношений, которые способствуют гармоничному психическому развитию подростков и укреплению их внутреннего ресурса.

В исследовании приняли участие 40 подростков в возрасте 13-14 лет, и 40 матерей в возрасте 33-45 лет. Психодиагностика осуществлялась с применением инструментария: Шкала психологического благополучия К. Рифф; опросник родительских установок и реакций Шафера PARI.

Полученные данные на основе методики К. Рифф (Рис.1) свидетельствуют о среднем уровне выраженности большинства показателей, при этом наблюдается вариативность в выраженности отдельных компонентов.



Рис. 1 Показатели психологического благополучия подростков, средние баллы

Наибольшие средние значения зафиксированы по шкалам «Позитивные отношения с другими» (58,4 балла) и «Личностный рост» (60,3 балла), что указывает на сформированность у подростков таких важных характеристик, как способность к выстраиванию теплых и доверительных межличностных связей, а также стремление к самопознанию, развитию и расширению личного опыта. Эти компоненты, как правило, наиболее выражены в подростковом возрасте, когда ведущими задачами являются установление социальной идентичности и стремление к самоопределению.

В то же время, наименьшие средние значения были выявлены по следующим шкалам: «Автономия», «Самопринятие» и «Управление средой». Это может свидетельствовать о недостаточной сформированности способности подростков к самостоятельному принятию решений, ориентации на внутренние установки, а также о затруднениях в реализации контроля над значимыми аспектами собственной жизни. Снижение уровня самопринятия может быть

обусловлено высокой чувствительностью к оценке со стороны окружающих, внутренней критичностью и эмоциональной неустойчивостью, характерной для подросткового возраста.

Преобладание среднего уровня благополучия (65%) позволяет говорить о том, что у большинства подростков присутствует базовая устойчивость в таких сферах, как межличностные отношения, стремление к развитию, эмоциональное самочувствие и адаптация к жизненным обстоятельствам. Однако данные также указывают на ограниченную выраженность личностной автономии и самопринятия, что согласуется с результатами по средним значениям, в которых именно эти компоненты продемонстрировали наименьшую выраженность.

Полученные данные подтверждают, что психологическое благополучие подростков в значительной степени определяется качеством их взаимодействия с окружающей социальной средой, в первую очередь – с родителями. Это подчеркивает актуальность создания условий, способствующих установлению поддерживающих, партнерских взаимоотношений в семье, которые могут стать основой для гармоничного личностного развития и устойчивого психологического состояния подростков.

В рамках исследования была проведена диагностика родительских установок с использованием опросника Э. Шафера (PARI). Результаты анализа средних значений по шкалам PARI свидетельствуют о преобладании позитивных тенденций в родительских установках (Таблица 1). Наиболее высокие средние значения наблюдаются по шкале «Желание ускорить развитие ребенка» ($M = 20,5$), «Предоставление ребенку возможности высказаться» ($M = 17,9$), «Поощрение активности ребенка» ($M = 16,9$) и «Товарищеские отношения между родителями и детьми» ($M = 15,7$). Эти показатели отражают ориентацию родителей на развитие самостоятельности, инициативности и субъектной позиции ребенка в процессе воспитания, что является важным ресурсом формирования личностного и эмоционального благополучия.

Таблица 1.

Результаты исследования по опроснику родительских установок и реакций Шафера PARI у родителей

№ п/п	Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение
1	Предоставление ребенку возможности высказаться	17,9	2,75
2	Оберегание ребенка от трудностей	12,5	2,12
3	Ограничение матери ролью хозяйки дома	11,6	2,65
4	Подавление воли ребенка	13,6	1,87

5	Жертвенность родителя	12,6	1,95
6	Страх причинить вред ребенку	14,5	2,65
7	Супружеские конфликты	10,6	2,13
8	Строгость	9,56	1,98
9	Раздражительность родителей	10,5	2,76
10	Зависимость ребенка от матери	11,8	3,67
11	Поощрение зависимости ребенка от родителей	7,7	2,87
12	Подавление агрессивности ребенка	11,6	3,65
13	Мученичество родителей	9,4	2,76
14	Равенство родителей и ребенка	11,5	3,43
15	Поощрение активности ребенка	16,9	4,11
16	Избегание общения с ребенком	11,6	3,87
17	Невнимательность мужа к жене	11,5	4,54
18	Подавление сексуальности ребенка	13,6	4,76
19	Власть матери	10,5	3,68
20	Навязчивость родителей	13,7	4,12
21	Товарищеские отношения между родителями и детьми	15,7	5,54
22	Желание ускорить развитие ребенка	20,5	3,76
23	Потребность в посторонней помощи, воспитание ребенка	14,6	3,67

Также низкие показатели по шкалам «Поощрение зависимости ребенка от родителей» ($M = 7,7$), «Строгость» ($M = 9,56$) и «Мученичество родителей» ($M = 9,4$) свидетельствуют об отсутствии выраженной авторитарности и избыточной самопожертвованности в установках родителей. Это подтверждает преобладание гибкой воспитательной стратегии, в которой ребенок воспринимается как активный участник взаимодействия, а не объект родительского контроля и подчинения.

Однако, наряду с позитивными тенденциями, выявлены и тревожные признаки, отражающие внутреннюю неуверенность и тревожность родительской позиции. Так, по шкале «Страх причинить вред ребенку» ($M =$

14,5), а также по шкалам «Потребность в посторонней помощи в воспитании ребенка» ($M = 14,6$) и «Навязчивость родителей» ($M = 13,7$) зафиксированы выше средних значения. Эти данные указывают на склонность родителей к гиперопеке и эмоциональной перегруженности, что может затруднять развитие автономии ребенка, способствовать формированию у него зависимых моделей поведения, снижать инициативность и уверенность в себе.

В целом, результаты свидетельствуют о том, что в родительских установках преобладают гуманистические, развивающие подходы, создающие благоприятную среду для становления психологического благополучия ребенка. Вместе с тем, наличие тревожных и навязчивых установок у ряда родителей, а также выраженная потребность в поддержке, указывают на необходимость психолого-педагогического сопровождения семей с целью формирования более уверенной, стабильной и сбалансированной родительской позиции.

Для выявления взаимосвязи между особенностями родительского отношения и психологическим благополучием подростков был использован критерий Спирмена.

Результаты анализа выявили широкий спектр статистически значимых корреляций ($p < 0.01$), отражающих как положительное, так и отрицательное влияние различных форм родительского взаимодействия на субъективное благополучие подростков.

Позитивные корреляции свидетельствуют о ресурсной функции родительских установок:

– высокие значения по шкале «Предоставление ребенку возможности высказываться» положительно связаны с автономией ($r = 0,56$), управлением средой ($r = 0,45$), личностным ростом ($r = 0,54$), самопринятием ($r = 0,53$) и общим уровнем психологического благополучия ($r = 0,48$). Это указывает на значимость признания субъектной позиции подростка и доверительного общения в семье как условий формирования уверенности и устойчивого позитивного самоощущения.

– аналогичные позитивные связи выявлены со шкалами «Равенство родителей и ребенка» и «Поощрение активности ребенка», что подчеркивает ценность партнерской позиции, уважения и поддержки инициативы как факторов развития личностной зрелости и самооффективности подростка.

– наличие товарищеских отношений между родителями и детьми, а также позитивного интереса к жизни подростка также значительно коррелируют с почти всеми компонентами благополучия, включая позитивные отношения ($r = 0,54-0,56$), личностный рост ($r = 0,55-0,56$) и самопринятие ($r = 0,59$).

Негативные корреляции отражают деструктивное влияние родительских установок:

– наиболее выраженные отрицательные связи установлены по шкале «Подавление воли ребенка», которая обратно коррелирует со всеми компонентами благополучия, в том числе с управлением средой ($r = -0,63$), самопринятием ($r = -0,58$) и общим благополучием ($r = -0,60$). Это указывает на

то, что авторитарный стиль воспитания, ограничивающий самостоятельность и свободу выбора, подрывает уверенность подростка и его ощущение контроля над жизнью.

– показатели гиперопеки (например, «Оберегание от трудностей», «Поощрение зависимости», «Жертвенность родителя») также имеют отрицательные корреляции с автономией и управлением средой (r от $-0,48$ до $-0,62$), что указывает на риск формирования у подростка выученной беспомощности и заниженной самооценки.

– отдельное внимание заслуживают эмоционально напряженные аспекты семейного климата, такие как раздражительность родителей, супружеские конфликты, избегание общения с ребенком, враждебность и директивность. Эти переменные отрицательно связаны практически со всеми компонентами благополучия (r до $-0,65$), подчеркивая значимость эмоциональной стабильности и уважения в семье для психоэмоционального состояния подростка.

Полученные результаты подтверждают, что характер взаимоотношений с родителями выступает ключевым условием формирования психологического благополучия подростков. Поддержка, уважение к личности ребенка, равноправное общение и поощрение инициативы способствуют развитию автономии, самопринятия и чувства личностного роста. В то же время авторитарность, эмоциональное отчуждение и внутрисемейные конфликты негативно сказываются на субъективном восприятии благополучия, снижая адаптивные ресурсы подростка.

Таким образом, формирование психологически благоприятной семейной среды должно рассматриваться как одно из центральных направлений психолого-педагогической работы с семьями подростков.

Список литературы

1. Александрова А.А. Влияние стилей семейного воспитания на развитие социальной активности личности / А.А. Александрова, Д.С. Смирнова // Научный электронный журнал Меридиан. – 2019. – № 16(34). – С. 111-113.
2. Аргайл М. Психология счастья; пер. с англ. А. Лисицына. – СПб.: Питер, 2003. – 271 с.
3. Ахметшина И.А. Педагогика и психология девиантного поведения: учебное пособие. – М.: Издательство «Экон-Информ», 2018. – 141 с.
4. Бахарева Н.К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Хабаровск, 2004. – 23 с.
5. Белинская Е.П. Неполная семья как институт социализации: взаимосвязь представлений матери о психологическом благополучии ребенка и ее стратегий совладания с трудностями / Е.П. Белинская, Е.М. Дубовская // Социальная психология и общество. – 2016. – Т. 7. – № 3. – С. 33-46.

Минахметова Альбина Зульфатовна
канд.психол.наук, доцент кафедры психологии
E-mail: minah_alb@mail.ru

Тимирбулатова Валерия Рустамовна,
студент 5 курса
факультета психологии и педагогики
Елабужский институт Казанского федерального университета,
E-mail: lera.timirbulatova@bk.ru.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ, КАК ИНДИКАТОР ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: В данной работе исследуется корреляция между психологическим благополучием и состоянием психического здоровья подростков. Проведенный анализ теоретических источников и результаты эмпирического исследования позволили выявить основные детерминанты, оказывающие влияние на психологическое состояние школьников. В статье рассматриваются ключевые аспекты формирования психологического благополучия и его роль в процессе социальной адаптации подростков. В ходе исследования подтверждено, что высокий уровень психологического благополучия способствует укреплению психического здоровья, что находит выражение в устойчивом эмоциональном фоне, успешной социальной интеграции и развитых когнитивных способностях.

Ключевые слова: психологическое благополучие, психическое здоровье, подростковый возраст, эмоциональный интеллект, адаптивность, критическое мышление.

Minakhmetova Albina Zulfatovna
PhD.psychology department.PhD,
Associate Professor of the Department of Psychology
E-mail: minah_alb@mail.ru

Timirbulatova Valeria Rustamovna,
Student of the 5 year,
Faculty of Psychology and Pedagogy,
Yelabuga Institute of Kazan Federal University,
E-mail: lera.timirbulatova@bk.ru

PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS AN INDICATOR OF ADOLESCENTS'
MENTAL HEALTH IN SCHOOL SETTINGS.

Abstract: This paper examines the correlation between psychological well-being and the mental health status of adolescents. The analysis of theoretical sources and the results of empirical research have made it possible to identify the key determinants influencing the psychological state of schoolchildren. The article explores the fundamental aspects of psychological well-being formation and its role in the social adaptation process of adolescents. The study confirms that a high level of psychological well-being contributes to the strengthening of mental health, which is reflected in emotional stability, successful social integration, and well-developed cognitive abilities.

Keywords: psychological well-being, mental health, adolescence, emotional intelligence, adaptability, critical thinking.

Современные реалии предъявляют повышенные требования к школьникам, что может приводить к увеличению их психоэмоциональной нагрузки. Подростковый возраст, являясь периодом активного физиологического и психосоциального развития, представляет собой критическую стадию формирования психического здоровья. В связи с этим значимым становится изучение факторов, определяющих психологическое благополучие подростков, поскольку оно играет важную роль в их академической успеваемости, социальной адаптации и общем психическом состоянии [6].

Психологическое благополучие можно рассматривать как комплексное образование, включающее такие компоненты, как уровень самопринятия, качество межличностных взаимодействий, автономность, способность контролировать окружающую среду, наличие осмысленных жизненных целей и стремление к личностному развитию. Согласно концепции К. Рифф, именно эти элементы определяют субъективное ощущение благополучия и влияют на адаптационные способности личности [1].

Психическое здоровье подростков определяется как состояние, характеризующееся нормальной регуляцией эмоциональных, когнитивных и социальных процессов, а также способностью адекватно реагировать на стрессовые ситуации. Данный параметр во многом зависит от биологических изменений, социального окружения и индивидуально-психологических особенностей подростка [2].

Одним из значимых направлений в обеспечении психического здоровья подростков является профилактика депрессивных состояний. Васильев И.А. подчеркивает важность применения комплексных психологических подходов, направленных на формирование у подростков позитивного мировоззрения и устойчивости к фрустрации [3]. Эффективность этих подходов во многом зависит от раннего выявления тревожных признаков и использования индивидуально ориентированных стратегий психопрофилактики.

В условиях кризисных изменений в обществе на первый план выходит проблема эмоциональной и стрессоустойчивости подростков. Васильева Е.И. указывает на необходимость развития навыков саморегуляции, повышения

уровня осознанности и формирования конструктивных стратегий совладания со стрессом [4].

Большую роль в поддержании психического здоровья играет профессиональная помощь. Воронова Е.А. отмечает значимость работы психотерапевтов в диагностике и коррекции психоэмоциональных нарушений у подростков, а также в поддержании их внутреннего ресурса и самооценки [5].

Кроме того, изменение социальных условий требует адаптации методов психологической помощи. Захарова Т.В. акцентирует внимание на том, что социальные трансформации могут оказывать как позитивное, так и деструктивное влияние на подростков, в зависимости от их индивидуальных особенностей и уровня поддержки со стороны семьи и образовательной среды [8].

Особое внимание исследователи уделяют депрессии как одной из наиболее распространённых форм психических расстройств в подростковом возрасте. Зайцева Е.В. подчеркивает, что успешное преодоление депрессии возможно только при комплексном подходе, включающем как психотерапевтические, так и образовательные меры, направленные на развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности [7].

Таким образом, формирование и поддержание психологического благополучия подростков является многоаспектной задачей, требующей междисциплинарного подхода. Эффективная работа в этом направлении возможна при взаимодействии школы, семьи и специалистов в области психологии и психотерапии, с учетом современных вызовов и индивидуальных потребностей подростков.

Целью настоящего исследования является анализ взаимосвязи между уровнем психологического благополучия и психическим здоровьем учащихся. В выборку исследования вошли 48 школьников в возрасте 14-15 лет.

Нами был проведен опросник «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко), с целью оценки уровня психологического благополучия среди школьников., в результате исследования были получены следующие данные, представленные на рисунке 1.

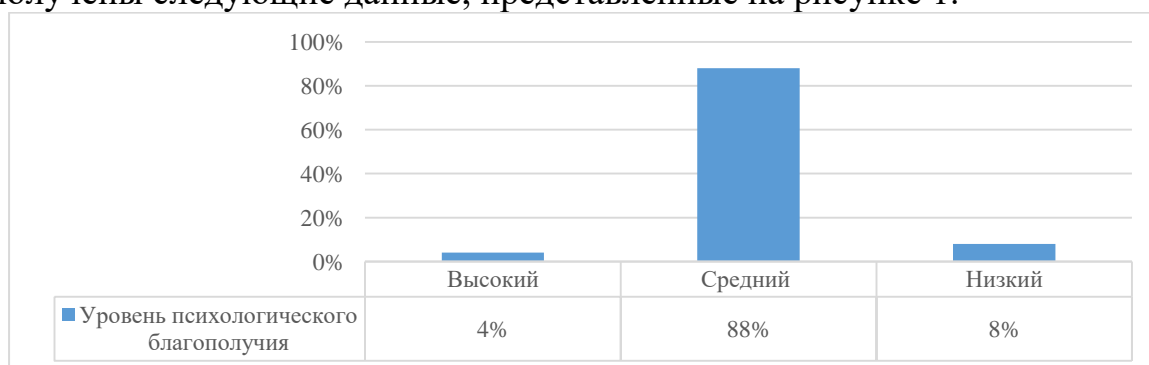


Рис.1. Результаты опросника «Шкала психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко)

Результаты исследования, основанные на шкале психологического благополучия, показывают следующее распределение уровней благополучия среди испытуемых:

Низкий уровень психологического благополучия выявлен у 8% участников (4 человека). Эти результаты могут указывать на наличие значительных эмоциональных трудностей и недостаточную удовлетворенность жизнью у данных школьников. Возможно, они испытывают проблемы в межличностных отношениях или сталкиваются с трудностями в самооценке и личностном росте.

Средний уровень психологического благополучия зафиксирован у 88% участников (42 человека), что составляет наибольшую часть выборки. Это свидетельствует о том, что большинство школьников испытывают умеренные трудности в своем эмоциональном и психологическом состоянии, но в целом обладают сбалансированным уровнем благополучия. Они могут сталкиваться с периодическими стрессовыми ситуациями или эмоциональными трудностями, но в целом их психоэмоциональное состояние можно охарактеризовать как стабильное.

Высокий уровень психологического благополучия был отмечен только у 4% (2 человека) участников. Это группа школьников, которые, скорее всего, испытывают минимальные эмоциональные трудности и находятся на высоком уровне самооценки и удовлетворенности своей жизнью. Эти подростки, вероятно, обладают развитыми навыками межличностного взаимодействия и уверены в своем будущем.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у большинства обучающихся выражен средний уровень психологического благополучия, что предполагает наличие некоторых эмоциональных и поведенческих трудностей. Это можно объяснить тем, что подростковый возраст характеризуется периодом активных изменений в эмоциональной, социальной и когнитивной сферах, что может вызывать временные трудности в адаптации и саморегуляции. В этот период у обучающихся часто проявляются колебания настроения, повышенная тревожность, а также стремление к поиску личной идентичности и независимости, что может влиять на их эмоциональное состояние. Кроме того, средний уровень психологического благополучия может быть связан с внешними факторами, такими как учебная нагрузка, отношения с окружающими, а также поддержка со стороны семьи и школьного коллектива. Эти аспекты могут либо способствовать развитию эмоциональной устойчивости, либо наоборот, создавать дополнительные стрессовые ситуации, что и приводит к средней оценке благополучия.

Нами была проведена методика диагностики уровня эмоционального интеллекта (Н. Холл), с целью оценки способности школьников осознавать и регулировать свои эмоции, а также распознавать и адекватно реагировать на эмоции других людей. В результате исследования были получены следующие данные, представленные на рисунке 2.

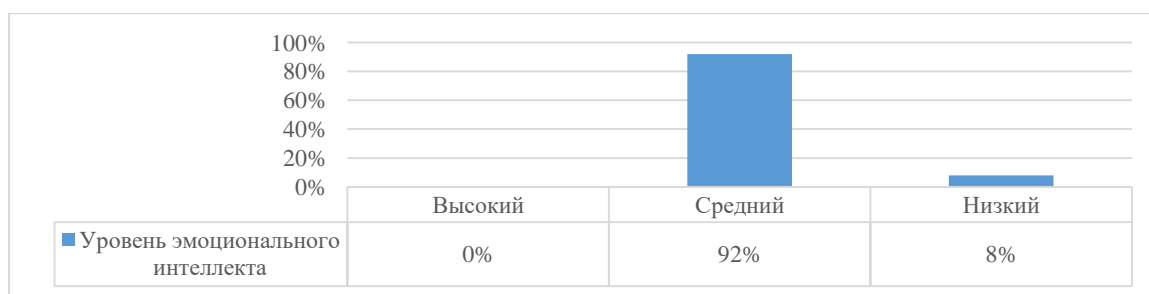


Рис.2. Результаты методики «диагностики уровня эмоционального интеллекта (Н. Холл)

Результаты исследования показывают следующее распределение респондентов по категориям эмоционального интеллекта:

92% испытуемых имеют средний уровень эмоционального интеллекта. Это означает, что у данной группы школьников хорошо развиты такие способности, как осознание и управление своими эмоциями, эмпатия и распознавание эмоций других людей, что способствует их успешному социальному взаимодействию и эмоциональной адаптации.

8% участников продемонстрировали низкий уровень эмоционального интеллекта, что может свидетельствовать о трудностях в осознании собственных эмоций и в взаимодействии с окружающими на эмоциональном уровне. Эти школьники могут испытывать затруднения в управлении своими эмоциями, что, в свою очередь, может затруднить их социальную адаптацию и эмоциональное благополучие.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у большинства испытуемых выражен средний уровень эмоционального интеллекта. Это можно объяснить тем, что в подростковом возрасте эмоциональный интеллект активно развивается, и многие школьники находятся на стадии формирования навыков осознания и управления своими эмоциями, а также взаимодействия с окружающими. В возрасте 14-15 лет происходит становление ключевых эмоциональных и социальных навыков, что объясняет преобладание среднего уровня в данной группе. Кроме того, на уровне среднего эмоционального интеллекта школьники, как правило, уже могут распознавать и адекватно реагировать на эмоции других людей, что способствует успешной адаптации в коллективе и развитию эффективных межличностных отношений. Однако для некоторых из них все еще существуют трудности с полным контролем над своими эмоциями и с их использованием в социальных ситуациях, что также может влиять на результат диагностики.

Таким образом, данный уровень является типичным для подростков в процессе взросления, когда они начинают более активно взаимодействовать с обществом и адаптироваться к различным эмоциональным и социальным вызовам.

Нами был проведен Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» разработан для оценки адаптивных возможностей личности, учитывая ее социально-психологические и психофизиологические характеристики, которые отражают общие особенности нервно-психического и

социального развития, в результате исследования были получены следующие данные, представленные на рисунке 3.

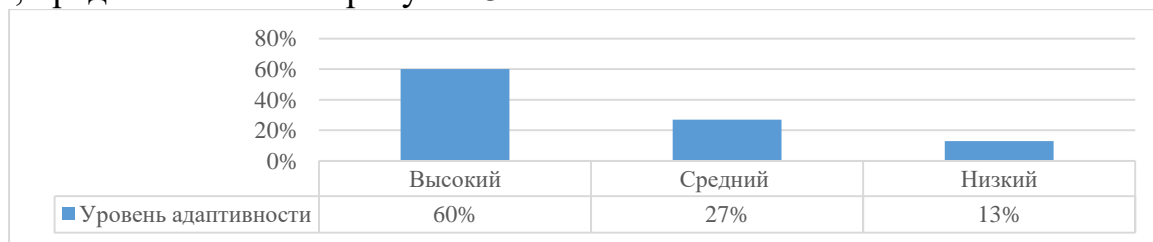


Рис.3. Результаты многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» (МЛ О-АМ)

Результаты исследования показывают, что 60% испытуемых (29 человек) продемонстрировали высокий уровень адаптивности, что свидетельствует о их способности легко приспосабливаться к изменениям, эффективно справляться с конфликтами и проявлять высокую эмоциональную устойчивость в различных жизненных ситуациях. Это указывает на наличие развитых навыков адаптации и уверенности в себе при решении трудных задач.

27% испытуемых (13 человек) показали удовлетворительный уровень адаптивности, что означает, что их способность к приспособлению к новым условиям зависит от внешних факторов. Эти респонденты могут сталкиваться с трудностями при изменении привычных условий, однако в стабильной ситуации они справляются с большинством жизненных вызовов.

13% испытуемых (6 человек) продемонстрировала низкий уровень адаптивности. Это указывает на наличие признаков акцентуаций или психопатий, что затрудняет их адаптацию в стрессовых ситуациях. Эти лица могут проявлять эмоциональную нестабильность, конфликтность и иметь трудности в преодолении жизненных трудностей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у большинства испытуемых преобладает высокий уровень адаптивности. Это может быть связано с тем, что в возрасте 14-16 лет подростки часто находятся на этапе активного личностного роста и социального развития. В этом возрасте у них формируются важные навыки самоидентификации, а также способности к адаптации в условиях социальных изменений, таких как переход в старшие классы, установление новых социальных связей и независимость от родителей. Кроме того, подростки на этом этапе жизни склонны к повышенному самоконтролю и усиливающейся ответственности за собственные решения, что способствует их адаптивности в различных ситуациях. Более того, подростки могут иметь большую склонность к открытости новым опытам и более гибкому восприятию изменений, что также способствует их высокому уровню адаптации. Этот возраст также характеризуется повышенным уровнем энергии и стремлением к саморазвитию, что может позитивно влиять на их способность эффективно справляться с трудностями и стрессами, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни.

Нами был проведен Тест критического мышления, предложенный Никитой Непряхиным, основателем Школы Критического Мышления, с целью оценки уровня развития критического мышления у школьников, в результате

исследования были получены следующие данные, представленные на рисунке 4.

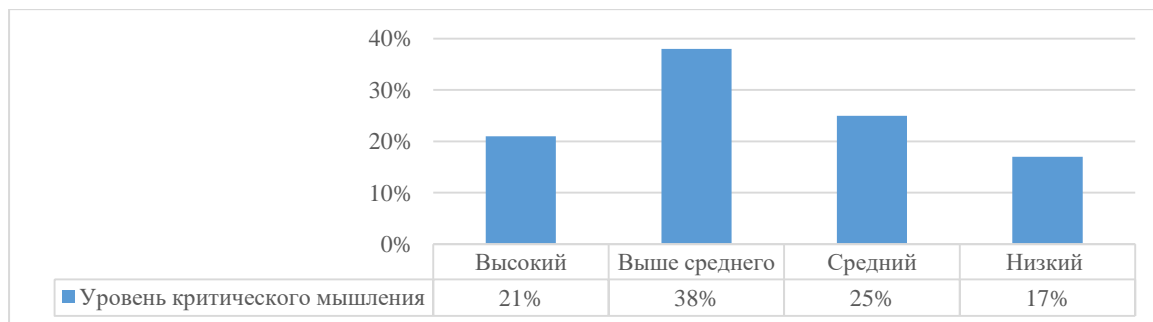


Рис.4. Результаты Теста критического мышления, Н. Непряхина

Результаты диагностики критического мышления показывают следующие распределения:

17% участников продемонстрировали низкий уровень критического мышления (8 человек). Это указывает на то, что у небольшой группы участников есть трудности с анализом информации, логическими выводами и решением проблем.

25% участников имеют средний уровень критического мышления (12 человек). Эти испытуемые способны решать задачи с умеренной сложностью, но им может не хватать глубины анализа или способности использовать более сложные логические подходы.

38% участников показали уровень критического мышления выше среднего (18 человек). Это наиболее значительная группа, которая способна к глубокому анализу, логическому осмыслению ситуаций и принятию обоснованных решений.

21% участников продемонстрировали высокий уровень критического мышления (10 человек). Эти испытуемые обладают развитыми аналитическими способностями, хорошо справляются с задачами высокой сложности и могут эффективно использовать критическое мышление в различных ситуациях.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у большинства испытуемых выражен уровень критического мышления выше среднего, это можно объяснить тем, что в процессе обучения и повседневной деятельности обучающиеся развивают способности к анализу, логическому осмыслению и принятию обоснованных решений. В подростковом возрасте происходит активное формирование когнитивных процессов, что способствует улучшению навыков критического мышления. Учебные программы, направленные на развитие логики и анализа, а также повседневное взаимодействие с различными информационными источниками и социальными ситуациями, способствуют улучшению этих навыков. Кроме того, возрастная группа обучающихся, участвующих в исследовании, находится на стадии активного когнитивного развития, что позволяет им более эффективно использовать критическое мышление для решения различных задач. Наличие у большинства детей уровня критического мышления выше среднего также может быть связано с доступом к образовательным ресурсам, современным методам обучения, а также с

развитием у детей навыков саморегуляции и осознания своих мыслительных процессов.

Для достижения цели исследования взаимосвязи уровня психологического благополучия и психического здоровья подростков, нами был использован метод ранговой корреляции Спирмена, который позволяет определить тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями (иерархиями) признаков. В результате математико-статистической обработки результатов, нами были получены следующие данные, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты метода ранговой корреляции Спирмена по методикам

	«Шкала психологического благополучия»
Методика диагностики уровня эмоционального интеллекта	$r_s = 0,034$
Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛ О-АМ)	$r_s = -0,325$
«Тест критического мышления»	$r_s = -0,365$

Анализ результатов математико-статистической обработки данных выявил следующие статистически значимые корреляционные связи:

Между шкалой психологического благополучия и уровнем адаптивности наблюдается умеренно отрицательная корреляция ($r_s = -0,325$), это означает, что с повышением уровня психологического благополучия степень адаптивности может снижаться. Этот результат статистически значим, так как значение корреляции превышает критическое значение для уровня значимости 0,05.

Между шкалой психологического благополучия и уровнем критического мышления ($r_s = -0,365$). Это указывает на то, что более высокий уровень психологического благополучия может быть связан с меньшей склонностью к использованию критического мышления. Эта корреляция также является статистически значимой, так как значение корреляции превышает критическое значение для уровня значимости 0,05.

Результаты математико-статистической обработки данных поддерживают выдвинутую гипотезу, согласно которой существует взаимосвязь между уровнем психологического благополучия и психическим здоровьем. Несмотря на слабую корреляцию между шкалой психологического благополучия и эмоциональным интеллектом, данные показывают статистически значимую отрицательную корреляцию с адаптивностью и критическим мышлением. Эти результаты могут указывать на то, что высокий уровень психологического благополучия может быть связан с менее выраженной адаптивностью и низким уровнем критического мышления, что подтверждает идею о важности

психологического благополучия как компонента психического здоровья. В то же время, полученные данные подчеркивают сложность взаимодействия этих факторов, указывая на необходимость более глубокого анализа их взаимосвязей в контексте психологического здоровья.

На основе проведенного анализа можно заключить, что психологическое благополучие является важным индикатором психического здоровья подростков. Поддержка и развитие данного показателя могут способствовать повышению устойчивости к стрессовым факторам, улучшению эмоционального состояния и успешной социальной адаптации, всё это требует комплексного подхода, включающего как образовательные, так и социальные аспекты. Уделяя внимание психологическому состоянию учащихся, мы можем способствовать их успешному развитию и адаптации в обществе. В дальнейшем представляется целесообразным разработка программ психологической поддержки школьников, направленных на формирование у них позитивного мировосприятия, развитие эмоционального интеллекта и навыков адаптации.

Список литературы

1. Александрова И.Н., Мельникова В.И. Психологическое благополучие и личностный рост подростков. – М.: Московский университет, 2021. – 310 с.
2. Белов В.А. Основы психического здоровья: теории и подходы.– М.: Педагогика, 2021. – 240 с.
3. Васильев И.А. Психологические подходы к профилактике депрессии среди подростков. – Казань: Казанский университет, 2023. – 250 с.
4. Васильева Е.И. Эмоциональная устойчивость и стрессоустойчивость у подростков в условиях кризиса // Журнал психологии и педагогики. – 2021. – № 3. – С. 45-58.
5. Воронова Е.А. Роль психотерапевтов в коррекции психического здоровья подростков. – Псков: Псковский университет, 2022. – 200 с.
6. Жданова Т.А. Психологические проблемы подростков в условиях глобализации. – СПб.: Изд-во РГПУ, 2023. – 278 с.
7. Зайцева Е.В. Психологические аспекты преодоления депрессии у подростков. – М.: Эксмо, 2021. – 182 с.
8. Захарова Т.В. Психологическое здоровье подростков в контексте социальных изменений. – Екатеринбург: Уральский университет, 2024. – 218 с.

УДК 373.2

Миннушина Татьяна Владимировна,
педагог Лангепасского городского муниципального автономного
дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №3 «Звёздочка»
E-mail автора: tatyanaminnushina@yandex.ru

РОЛЬ СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ У РЕБЁНКА ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ

Аннотация: Семейные ценности является важной частью духовно-нравственного развития и воспитания личности дошкольников. Семья играет важную роль в воспитании новых поколений, обеспечении общественной стабильности и прогресса. Именно в традиционном понятии - семья сохраняет и развивает лучшие качества ребёнка, является хранителем традиций, обеспечивает преемственность поколений.

Ключевые слова: Семья. Семейные ценности. Формирование личности. Дошкольное детство. Духовно - нравственное воспитание. Традиции.

Minnushina Tatyana Vladimirovna,
teacher-psychologist of the municipal budget preschool educational institution
"Kindergarten No. 78" Cheboksary city of the Chuvash Republic
The author's e-mail: tatanaminnushina@yandex.ru

THE ROLE OF THE MODERN FAMILY IN THE FORMATION OF A CHILD'S SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES

Abstract: Family values are an important part of the spiritual and moral development and upbringing of the personality of preschoolers. The family is a value for the development of every person, plays an important role in educating new generations, ensuring social stability and progress. It is in the traditional concept that the family preserves and develops the best qualities of the child, is the keeper of traditions, and ensures the continuity of generations.

Keywords: Family. Family values. Personality formation. Preschool childhood. Spiritual and moral education. Traditions.

Семья является древнейшим и основополагающим институтом воспитания и развития ребенка. В ней формируются базовые ценности, убеждения и жизненные навыки, которые малыш будет сохранять на протяжении всей своей жизни. Семья представляет собой уникальную среду, в которой происходит духовное и эмоциональное развитие ребенка. Это не просто группа людей, связанных кровными узами, но и коллектив, играющий ключевую роль в воспитании, обеспечивая поддержку и стабильность.

Важность семьи невозможно переоценить, поскольку она является основным источником любви, заботы, уважения и тепла. Эти эмоциональные связи формируют у ребенка чувство безопасности, необходимое для его гармоничного развития. В семье ребенок учится не только принимать, но и давать любовь, что является основой для дальнейших отношений во взрослой жизни [2].

Современная семья — это не просто ячейка общества, но и отражение социальных изменений, происходящих в обществе. Она адаптируется к новым условиям, в которых мы живем, и становится более разнообразной по своему составу.

Изменение «семейного климата» и характера отношений внутри семьи, особенно между родителями и детьми, влияет на формирование личности ребенка. Важно отметить, что именно в семье закладываются основы для развития эмоционального интеллекта, критического мышления и социальной ответственности. Дети, выросшие в атмосфере любви и поддержки, как правило, становятся более уверенными в себе и успешными в будущем. Однако, современные вызовы, таковы как высокие темпы жизни, стрессы и социальные изменения, могут негативно сказываться на семейных отношениях. Порой родители, погруженные в работу и заботы, не могут уделить достаточно времени своим детям, что приводит к дефициту общения и эмоциональной близости. Это, в свою очередь, может сказаться на психоэмоциональном состоянии ребенка и его способности строить здоровые отношения с окружающими [1].

Таким образом, семья остается важнейшим институтом, который не только обеспечивает физические потребности ребенка, но и играет ключевую роль в его эмоциональном и духовном развитии. Важно понимать, что семья — это не статичное образование, а динамичная структура, которая должна адаптироваться к изменениям в обществе, сохраняя при этом свои основные ценности. В конечном итоге, именно в семье закладываются основы для формирования здорового и гармоничного человека, способного внести свой вклад в общество.

Дошкольный период — это фундаментальный этап в формировании нравственности человека, сравнимый по значимости с закладкой фундамента здания. Отечественные и зарубежные исследования в области детской психологии и педагогики единогласно подтверждают, что именно в эти годы (от рождения до 7 лет) закладываются основы морали, формируются базовые представления о добре и зле, справедливости и сострадании. Малыши подобно губкам впитывают информацию из окружающего мира, бессознательно копируя поведение родителей, старших братьев и сестер, а также влияние социального окружения, включая группу сверстников в детском саду. В этот период активно формируются такие ключевые нравственные качества, как эмпатия (способность сопереживать), альтруизм (готовность к бескорыстной помощи), чувство ответственности, самоконтроль и умение управлять своими эмоциями. Именно поэтому роль семьи в нравственном воспитании ребенка неопределима [3, 4].

Семья — это первоначальная социальная среда, первая «школа жизни», оказывающая на ребенка мощное и продолжительное влияние. Это влияние многогранно и проявляется не только в прямых наставлениях и запретах, но и в невербальной коммуникации, в модели поведения, демонстрируемой родителями. Дети не просто слушают слова, они внимательно наблюдают за

поступками взрослых, копируя их манеру общения, реакции на различные ситуации, стиль разрешения конфликтов. Если родители демонстрируют уважение друг к другу, эмпатию по отношению к окружающим, способность к компромиссу, ребенок усваивает эти модели поведения как норму и переносит их в свои отношения с другими детьми и взрослыми. Напротив, агрессивная или нетерпимая модель поведения родителей может привести к формированию у ребенка агрессивности, неуважения к окружающим и трудностям в социальной адаптации [5].

Важно подчеркнуть, что эффективность семейного воспитания напрямую зависит от стиля общения родителей с ребенком. Авторитарный стиль, основанный на строгих запретах и наказаниях, может подавить инициативу ребенка и привести к развитию чувства вины и страха. Либеральный стиль, характеризующийся излишней снисходительностью и отсутствием четких границ, также не способствует формированию самоконтроля и ответственности. Оптимальным считается демократический стиль, который сочетает в себе понимание и поддержку потребностей ребенка с постановкой четких границ и логичным объяснением правил поведения. При этом важно поощрять проявление ребенком эмпатии и помогать ему разрешать конфликты конструктивными способами.

Вклад детского сада в нравственное воспитание также значителен. Опытные воспитатели используют игровые методики, сказки, рассказы и дискуссии для формирования у детей представления о моральных нормах, развития эмпатии и социальных навыков. Взаимодействие с другими детьми в коллективе способствует развитию способности к совместной деятельности, учению компромиссам и уважению мнений других. Однако эффективность работы детского сада значительно возрастает при тесном сотрудничестве с семьей. Взаимопонимание и общая линия воспитания со стороны родителей и педагогов гарантируют гармоничное развитие личности ребенка и закладывают прочный фундамент для его будущей жизни.

Содержанием нравственного воспитания является формирование таких нравственных качеств дошкольника, как:

- уважение к старшим,
- дружеские отношения со сверстниками,
- умение соответственно отзываться на горе и радость других людей,
- добиваться действенного проявления гуманных чувств и отношений, их общественной направленности,
- воспитание начал ответственности.

Формирование нравственных привычек в раннем детстве происходит в бытовой и предметной деятельности, когда взрослый демонстрирует способ поведения и требует от ребёнка его выполнения сначала в совместной с ним деятельности, а затем в самостоятельной.

Развитие морального мышления в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) – это сложный и захватывающий процесс, тесно переплетающийся с социальным окружением ребенка и, прежде всего, с оценками и реакциями

взрослых. Взрослые, являясь ключевыми фигурами в формировании нравственных представлений, неосознанно задают вектор развития моральных суждений. Частое упоминание и акцентирование внимания на определенных качествах – будь то доброта, честность, справедливость или отзывчивость – способствует более глубокому их пониманию и усвоению ребенком. Таким образом, повторяющиеся модели поведения и оценочные суждения взрослых становятся своеобразным фундаментом для формирования собственной системы моральных ценностей у ребенка.

Этот период характеризуется не просто пассивным восприятием моральных норм, а активным стремлением к их осмыслению. Старшие дошкольники проявляют инициативу в обсуждении этических дилемм, задавая взрослым вопросы о справедливости, честности и последствиях различных поступков. Эти беседы, нередко инициируемые самими детьми, являются важнейшим инструментом в их нравственном развитии, позволяя им уточнять собственное понимание добра и зла, получать обратную связь и учиться применять моральные принципы на практике.

Особое место в формировании морального сознания занимают народные сказки. Богатый арсенал образов, яркие сюжеты, а главное – четкое противопоставление добра и зла, позволяют ребенку на доступном ему уровне проанализировать различные ситуации, оценить поступки героев и выработать собственные нравственные ориентиры. Реакция детей на негативные действия сказочных персонажей – это не просто эмоциональное переживание, а осознанный протест против несправедливости, жестокости и лжи. В этом возрасте дети уже способны критически оценивать поведение героев, сопереживать положительным персонажам и радоваться торжеству добра над злом. Более того, они активно идентифицируют себя с положительными героями, стремясь подражать их поступкам и внутренним качествам. Анализ сказок с взрослым, обсуждение морали и мотивации персонажей повышает эффективность такого обучения.

Переход от стихийной, основанной преимущественно на эмоциях и внешних поощрениях или наказаниях, нравственности к сознательной, регулируемой внутренними убеждениями, является одним из самых важных этапов в развитии морального сознания. Нравственные нормы перестают быть чем-то внешним, навязанным, и начинают восприниматься как важные правила, регулирующие взаимоотношения между людьми и обеспечивающие гармоничное сосуществование в коллективе. Старший дошкольник понимает, что соблюдение этих норм необходимо не только для избегания наказания, но и для достижения общих целей, для успешной коллективной деятельности.

Важно отметить, что в этом возрасте уменьшается зависимость от внешнего контроля. Ребенок способен оценивать свои поступки и поступать нравственно даже в отсутствие взрослого, руководствуясь внутренними убеждениями и пониманием моральных норм. Это не означает полного отсутствия влияния внешних факторов, но внутренний компас становится всё более значимым. Даже в ситуациях, когда ребёнок уверен в безнаказанности

или видит потенциальную выгоду от неэтичного поведения, он всё чаще выбирает нравственный путь, свидетельствуя о формировании прочной внутренней моральной регуляции. На это, в свою очередь, влияют уровень развития эмпатии, способность понимать чувства других людей и ставить себя на их место.

Кроме того, необходимо отметить влияние социального окружения шире семьи и детского сада. Взаимодействие со сверстниками, общение с другими взрослыми, наблюдение за социальными взаимодействиями также вносят свой вклад в формирование моральных суждений. Различные виды игр, включая ролевые, позволяют практиковать применение моральных норм в игровых ситуациях, а социально-эмоциональное обучение способствует развитию эмпатии, саморегуляции и социальных навыков, важных для формирования нравственного поведения. Всё это в комплексе определяет успешность нравственного воспитания в старшем дошкольном возрасте. В старшем дошкольном возрасте развитие моральных оценок неразрывно связано с тем, как взрослый оценивает поступки детей. Так, легче понимаются и оцениваются те качества, которые взрослый чаще выделяет и оценивает. Старший дошкольник становится инициатором бесед с родителями и воспитателями.

Традиционными источниками нравственности являются:

- патриотизм (любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству);
- социальная солидарность (свобода личная и национальная; доверие к людям, институтам государства и гражданского общества; справедливость, милосердие, честь, достоинство);
- гражданственность (правовое государство, гражданское общество, долг перед Отечеством, старшим поколением и семьей, закон и правопорядок, межэтнический мир, свобода совести и вероисповедания);
- семья (любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода);
- труд и творчество (творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость, трудолюбие, бережливость);
- наука (познание, истина, научная картина мира, экологическое сознание);
- традиционные российские религии.

Вследствие этого необходимо отметить ряд рекомендаций родителям:

1) для воспитания лучших качеств и чувств необходимо обращаться за помощью к культуре и красоте, пропуская их через душу и сердце к душе и сердцу ребёнка. Для воспитания красотой родители должны создавать условия для возникновения радости, уверенности в своих силах, эстетических переживаний и других нравственных чувств;

2) Воспитание трудолюбия оказывает значительное влияние на нравственные качества личности. Особенно полезен для детей тот труд, который они воспринимают, как необходимый и результаты которого явно востребованы окружающими.

3) В процессе нравственного воспитания личности важно вовлекать детей в отечественную культуру посредством знакомства с русской литературой. Следует уделять внимание чтению различных сказок, которые обладают воспитательным и поучительным значением.

4) чтобы избежать негативных проявлений в поведении ребёнка, необходимо: внимательно «вникать» в его переживания и потребности,

-безоговорочно принимать ребенка,

-проводить совместное время (читать, играть, заниматься),

-не вмешиваться в его занятия, с которыми он успешно справляется,

-оказывать помощь по просьбе,

-поддерживать достижения,

-делиться своими эмоциями (что подразумевает доверие),

-конструктивно решать конфликты.

- использовать в повседневном общении приветливые фразы. Например: «Хорошо, что ты пришел. Мне нравится, как ты. Я по тебе соскучилась. Давай (посидим, поделаем.) вместе. Ты, конечно, справишься. Как хорошо, что ты у нас есть. Ты мой хороший...», - обнимать ребёнка как можно чаще;

5) Атмосфера в семье играет ключевую роль в духовно-нравственном воспитании ребёнка. Позитивная обстановка способствует стимуляции активности у детей. Их радостные моменты определяются повседневными отношениями, в которых они участвуют или наблюдают. Хотя причины детского счастья могут быть разнообразными, особенно важно отметить значение общения с родителями в контексте совместной деятельности.

Список литературы

1. Арефьев И.П. Духовно-нравственное воспитание: нерешенные вопросы // Педагогика. – 2012. – №7. – С. 49-54.

2. Банников В.Н. Духовно-нравственное воспитание и развитие обучающихся во внеурочной деятельности // Начальная школа. – 2012. – №8. – С. 41-45.

3. Березка Т. Мы родом из детства: развитие духовно-нравственного потенциала здоровья дошкольников в условиях детского сада и семьи / Т. Березка, Л. Волошина // Дошкольное воспитание. – 2012. – №12. – С. 4-8.

4. Давыдова О.И. Основы семейного воспитания: учебно-методическое пособие. – Барнаул: АлтГПУ, 2022. – 74 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/292136>

5. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студентов. – М.: Академия, 1999. – 232 с.

Никандрова Татьяна Сергеевна,
канд. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой олигофренопедагогики и
клинических основ дефектологии
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: ts.nikandrova@mpgu.su
Максимова Александра Максимовна,
бакалавр
ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»
E-mail: alexa.maximova@bk.ru

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация: В статье рассматривается применение игровых элементов в обучении иностранному языку обучающихся с нарушением интеллекта. Геймификация признана эффективной, поскольку в отличие от традиционных методов обучения, она способствует активному вовлечению современных детей в образовательный процесс, обеспечивает мотивацию к изучению, создает позитивную эмоциональную среду и естественную ситуацию общения. Поднимается вопрос адаптирования лингвистических игр в соответствии с потребностями и возможностями лиц с нарушением интеллекта, выделяются достоинства и недостатки использования игровых методов в обучении данной категории учащихся иностранному языку.

Ключевые слова: игровые методы, геймификация, иностранный язык, языковая система, обучение иностранному языку, обучающиеся с нарушением интеллекта

Nikandrova Tatiana Sergeevna,
Ph.D., assistant professor, head of the department of Oligophrenopedagogy and
Clinical Basis of Special Education
Moscow Pedagogical State University
E-mail: ts.nikandrova@mpgu.su
Maksimova Aleksandra Maksimovna,
bakalavr
Moscow Pedagogical State University
E-mail: alexa.maximova@bk.ru

GAME METHODS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract: The article discusses the use of game elements in teaching a foreign language to students with intellectual disabilities. Gamification has been recognized

effective because, unlike traditional teaching methods, it promotes the active involvement of modern children in the educational process, provides motivation to study, creates a positive emotional environment and a natural communication situation. The issue of adapting linguistic games in accordance with the needs and capabilities of people with intellectual disabilities is raised, the advantages and disadvantages of using game methods in teaching this category of students a foreign language are highlighted.

Keywords: game methods, gamification, foreign language, language system, teaching a foreign language, students with intellectual disabilities.

Игра является одним из самых увлекательных и приятных видов деятельности не только для детей, но и для подростков и взрослых. Игровая деятельность долгое время остается ведущей у лиц с нарушением интеллекта. Влияние игры на человека особенно велико в век развития цифровых технологий, видеоигр, к которым приобщаются в том числе дети с нарушением интеллекта и которые оказывают непосредственное влияние на их психику. Погружаясь в виртуальный мир, дети отказываются от реального взаимодействия с людьми, испытывают трудности социализации, социальной адаптации в современном обществе. Динамично сменяющиеся картины, сюжеты снижают мотивацию к неигровым видам деятельности, усугубляют нарушения внимания, стереотипный набор действий еще более затормаживает развитие мыслительных процессов. Все вышеперечисленное пагубно влияет на становление самостоятельной, гармонично развитой личности. Поэтому педагогам следует принимать во внимание перечисленные особенности современных детей и выстраивать учебный процесс таким образом, чтобы он был одновременно развивающим и мотивирующим для ребенка. Это может обеспечить использование игры в обучении - геймификация.

«Геймификация – это применение игровых элементов и механик в процессе обучения для достижения максимальной мотивации и вовлеченности учащихся» [6, с. 13].

Геймификация создает определенную среду со своими правилами, следование которым может быть не только полезным, но и приятным для учащихся. Дидактические игры нацелены как на достижение результата, так и на получение удовольствия от процесса. В такой занимательной среде обучения ученики не только более мотивированно, подробно приобретают новые знания и навыки, но и находят решение нестандартных задач, максимально задействуют мышление, самостоятельно достигают поставленных целей.

Игровая деятельность помогает установить контакт между педагогом и учениками, объединяет участников игры, подчеркивает важность взаимодействия друг с другом, тем самым обеспечивая социализацию личности. Игроки учатся уступать, сотрудничать, поддерживать, делегировать задачи и достигать общих целей.

Геймификация способствует появлению благоприятного

психологического климата. Игра приносит участникам положительные эмоции, создает веселую расслабленную обстановку, что снижает негативные реакции на неудачи и способствует более результативному обучению.

Игра привносит разнообразие в учебный процесс, ставит перед учащимися нестандартные задачи, не позволяет снижаться познавательному интересу, тем самым поддерживая мотивацию и внимание на оптимальном уровне и обеспечивая качественное усвоение материала.

Геймификация помогает активно включаться каждому ученику в образовательный процесс, преобразуя теоретические аспекты обучения в личностный опыт; способствует самореализации учащихся в игровых условиях, учит использованию собственных возможностей и качеств; реализует принципы наглядности, практикоориентированности, системности и последовательности обучения.

Таким образом, игра может выступать результативным средством обучения. Она не только активно развивает психические процессы и оказывает благоприятное воздействие на воспитание личности, но также может облегчить усвоение сложного материала, привить мотивацию к изучению непростого предмета у детей. Так, для детей с нарушением интеллекта игровая деятельность в обучении существенно помогла бы освоить такой сложный для понимания, но неоспоримо нужный для жизни предмет как иностранный язык.

Обучение иностранному языку лиц с нарушением интеллекта носит внесистемный, частный характер. Мнение о том, что он не имеет значимости для такой категории обучающихся остается популярным, поэтому его не включают в ФАООП обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [4]. Однако стоит признать, что иностранный язык наделяет человека рядом преимуществ для социальной адаптации в современном обществе. Знание иностранного языка позволяет ориентироваться в мире, претерпевающем глобализацию, приобщаться к культурам других народов и расширять кругозор.

На наш взгляд, именно игровые методы обучения могут стать инструментом для успешного освоения иностранного языка обучающимися с нарушением интеллекта, поскольку их интересы «тесно связаны с занимательностью выполняемой деятельности и вызываются преимущественно физиологическими потребностями, руководствуясь как правило, ближайшими мотивами» [1, с. 387].

Для таких детей характерно отсутствие инициативы и самостоятельности, повышенная внушаемость, сниженный самоконтроль и мотивация в любом виде деятельности. Они крайне чувствительны к неудачам, незнакомые ситуации и условия создают для них затруднения. Все вышеперечисленное негативно отражается на построении ситуативных социальных контактов и долгосрочных взаимоотношений.

Это создает необходимость организации обучения в комфортной, привычной для учащихся с нарушениями интеллекта обстановке, с

постановкой адекватных целей и созданием оптимальных мотивов, поддерживающих заинтересованность и включенность, а также не позволяющих ученикам с нарушением интеллекта сомневаться в своих способностях.

Е.А. Лобузова и О.В. Афанасьева [2] отмечают, что игровые методы в обучении иностранным языкам решают следующие задачи:

- «создание психологической готовности учащихся к речевому общению;
- обеспечение необходимости многократно повторять весь языковой материал;
- тренировка учеников при выборе нужного речевого варианта, что проявляется как подготовка к ситуативной спонтанности речи» [2, с. 66].

Однако первостепенная задача педагога – побуждение учащихся с нарушением интеллекта к речевым высказываниям. Это может быть достигнуто за счет дидактических игр, обеспечивающих непосредственное активное взаимодействие учителя и учеников в занимательных ситуациях, поощрительных мер. Так у учеников повышается мотивация на использование речи, происходит осознание важности речевой деятельности в разных жизненных аспектах.

О.В. Мартынова пишет: «...playing at the foreign language lessons...also likens it to natural communication as much as possible...game technology helps to develop pronunciation, grammar and lexical skills, oral speech and listening skills» [3, с. 283]. Игры на иностранном языке приближают ситуацию общения к естественной коммуникации, через которую языковые нормы и лексика усваиваются непреднамеренно в качестве личного опыта. Частое повторение определенных фраз способствуют закреплению их в памяти учащихся.

Исследователями выделяются виды игр, соотносящиеся со структурными элементами урока:

- игры, направленные на изучение нового материала;
- игры, направленные на закрепление;
- игры, направленные на проверку знаний;
- обобщающие игры;
- игры – паузы (релаксационные) [5, с. 974-975].

Данные виды игр выбираются исходя из того, насколько учащиеся ознакомлены с учебным материалом, на достижение какой цели должна быть направлена игра, принимая во внимание особенности развития учащихся.

Дидактические игры на английском языке разделяются в зависимости от целей и объектов изучения: языковые и речевые. Языковые игры затрагивают такие аспекты языка, как лексику, грамматику, фонетику и орфографию, и включают следующие подвиды [2]:

1. Лексические игры. Лексические игры преследуют цель изучения и отработки новых слов, введения их в пассивный и активный словарь учащихся с помощью наглядных примеров и ситуаций. Освоение лексических единиц иностранного языка будет являться основным при обучении лиц с

нарушением интеллекта в силу особенностей их психического развития – коммуникация при помощи слов, имеющих конкретное предметное значение, наиболее им доступна и понятна.

2. Грамматические игры. Грамматические игры помогут закрепить простейшие правила употребления слов, фраз, синтаксических конструкций в потоке речи, делая ее связной, более гармоничной и грамматически верной. Также при помощи грамматических игр ученики усваивают речевые клише и эталоны, которые в дальнейшем смогут использовать в разнообразных коммуникативных ситуациях.

3. Фонетические игры. Фонетические игры развивают фонематический слух, учат правильной артикуляции и произношению иностранных звуков и слов. Подобные игры могут также усовершенствовать произносительную сторону речи на родном языке, которая зачастую нарушена у лиц с нарушением интеллекта.

4. Орфографические игры. Орфографические игры тренируют написание букв и слов, различение лексем на письме. Это позволяет ученикам читать тексты и верно их толковать, учит орфографически правильному написанию слов и способствует развитию грамотной письменной речи.

Речевые игры направлены на развитие видов речевой деятельности в целом: говорения, слушания, письма и чтения. Это тесно связано с совершенствованием психических процессов и накопления опыта для социального взаимодействия.

Особого внимания при использовании игровых методов в обучении школьников с нарушением интеллекта требует система поощрений и бонусов. Как было отмечено ранее, мотивы деятельности у данной категории учащихся примитивны и поверхностны. Поощрения являются конкретным, понятным и привлекательным стимулом для школьников с нарушением интеллекта и поэтому могут выступать мотивом их деятельности в рамках педагогического процесса, повышая вовлеченность учеников в изучение предмета, развивая усидчивость, настойчивость и терпеливость.

Таким образом, можно предположить, что обучение лиц с нарушением интеллекта иностранному языку с применением игровых методов сможет оказать положительное влияние на их речевое развитие, будет способствовать социализации, совершенствованию психических процессов и эмоционально-волевой сферы. Геймификация способна облегчить и скрасить освоение непростого для данной категории учащихся предмета, снизить нагрузку на психику и заинтересовать школьников в изучении иностранного языка.

В заключение хотелось бы отметить, что внедрение в учебный процесс игровых элементов имеет преимущества для более мотивированного и результативного освоения материала обучающимися, являясь красочным и увлекательным видом деятельности, предполагающим накопление личного опыта. Однако стоит помнить о том, что игра в обучении может повлечь за собой и негативные последствия, такие как излишняя сфокусированность на самом процессе игры, низкое качество усвоения материала, потеря

заинтересованности в традиционном обучении, возникновение конфликтных ситуаций между участниками игры на фоне конкуренции. Совокупность положительных и отрицательных сторон геймификации позволяют применять ее в педагогическом процессе лишь ограниченно, чередуя с традиционным типом обучения одновременно для стимуляции интереса к учению и поддержания внутренней дисциплины.

Список литературы

1. Ковалева Е.А. Развитие социально-бытовых и коммуникативных навыков детей с умеренной умственной отсталостью как факторы адаптации в инклюзивном образовании // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2019. – № 2. – С. 384-392.

2. Лобузова Е.А. Игра как способ обучения иностранному языку / Е.А. Лобузова, О.В. Афанасьева // Вестник Московского информационно-технологического университета – Московского архитектурно-строительного института. – 2020. – №4. – С. 64–69.

3. Мартынова О.В. The game as a means of improving the effectiveness of teaching foreign languages // Наука и образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2021. – С. 282-284.

4. Об утверждении федеральной адаптированной основной общеобразовательной программы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): приказ Министерства просвещения России от 24.11.2022 № 1026 : зарегистрировано в Министерстве юстиции Российской Федерации 30.12.2022 № 71930. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212300059?ysclid=luczxsie9n131453802&index=406> (дата обращения: 08.03.2025).

5. Прохорова Т.С. Особенности игровых методов обучения / Т.С. Прохорова, М.С. Шейхова // Экономика и социум. – 2018. – №6 (49). – С. 974-977.

6. Цирулева Л.Д. Геймификация в обучении: сущность, содержание, пути реализации технологии / Л.Д. Цирулева, Н.Е Щербакова // Вестник ПензГУ. – 2023. – №3 (43). – С. 13–17.

УДК 159.922.8

Панфилов Алексей Николаевич
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»
Елабужский институт
E-mail: panfiloval@mail.ru
Бесова Ангелина Сергеевна
студентка 4 курса

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Елабужский институт
E-mail: crazygarald@gmail.com

ПОЛОВОЗРАСТНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В РАЗВИТИИ ФАКТОРОВ САМООТНОШЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация: в статье рассматриваются личностные характеристики юношеского возраста на основе анализа психолого-педагогической литературы и эмпирического исследования. Особое внимание уделено таким ключевым компонентам самосознания, как самоотношение и самооценка. В исследовании принимали участие 50 подростков в возрасте 15–17 лет. Использовались методики исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантелеева и самооценки по Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан. Проведен сравнительный анализ личностных характеристик юношей и девушек.

Ключевые слова: юношеский возраст, личностные характеристики, самооценка, самоотношение, самосознание, гендерные различия.

Panfilov Alexey Nikolaevich
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of
Psychology
Kazan (Volga Region) Federal University
Yelabuga Institute
E-mail: panfiloval@mail.ru
Besova Angelina Sergeevna
4th year student
Kazan (Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute
E-mail: crazygarald@gmail.com

GENDER AND AGE DIFFERENCES IN THE DEVELOPMENT OF SELF- ATTITUDE FACTORS IN ADOLESCENCE

Abstract: the article examines the personal characteristics of adolescence based on the analysis of psychological and pedagogical literature and empirical research. Special attention is paid to such key components of self-awareness as self-attitude and self-esteem. The study involved 50 adolescents aged 15-17 years. The methods of S.R. Panteleev's self-attitude and Dembo-Rubinstein self-assessment research, modified by A.M. Parishioners, were used. A comparative analysis of the personal characteristics of boys and girls was carried out.

Keywords: adolescence, personal characteristics, self-esteem, self-attitude, self-awareness, gender differences.

Период юности представляет собой один из ключевых этапов формирования индивидуальности. Этот временной отрезок характеризуется

значительными физическими, когнитивными и интеллектуальными трансформациями, влияющими на процесс социализации и психологическое развитие человека. Именно в этот промежуток закладываются основы характера, происходит переход к самостоятельному восприятию и ответственности за свои действия, что делает данный возраст объектом интенсивного исследования в психологии.

Анализ тенденций развития личности в юные годы, таких как фаза активного интеллектуального роста, выбор профессии и восприятие социальных ролей, является критически важным для понимания новой "взрослой" реальности. Это позволяет выявить уникальные черты этого этапа в процессе социализации. Юношеский возраст – это время как количественных, так и качественных изменений, обозначающих начало самостоятельной жизни, которая станет основой для профессионального и личностного роста.

Среди основных психических новообразований юношеского периода выделяются: осознанное восприятие своего «Я» (самосознание), активная работа над формированием мировоззрения и жизненных целей; стремление самостоятельно построить свою жизнь, глубокая рефлексия и осознание выбора профессии, развитие идентичности и интеграция в общество. Ключевым аспектом считается развитие самосознания, так как именно в этот период оно начинает активно формироваться [3, с. 460]. В юности активно развиваются представления о себе, способность к рефлексии, происходит отделение самооценки от общественного мнения. Важно отметить, что в этом возрасте наблюдаются гендерные различия в восприятии самосознания: юноши и девушки по-разному оценивают свои коммуникативные умения, компетентность, способности и желания.

Многочисленные отечественные и зарубежные исследователи подчеркивают важность юношеского возраста для развития самосознания, которое Л.С. Выготский считал основной новацией этого периода. Формирование осознанного «Я», возникновение рефлексии, понимание собственных мотивов, моральные конфликты и личные оценки, а также интенсификация внутренней жизни – это лишь некоторые из важных аспектов самосознания в юности. Этот этап рассматривается как критический, или даже как начало полноценного самосознания. С.Л. Рубинштейн подчеркивает, что процесс формирования самосознания проходит от первоначального незнания о самом себе к более глубокому самопознанию, связывающемуся с ясностью самоощущения.

Анализ широкого спектра исследований подтверждает, что самосознание – это особая форма сознания; это способность осознавать себя как субъект деятельности, обладающего уникальными психологическими и социально-нравственными характеристиками. Оно включает три ключевых компонента: когнитивный (представление о физическом «Я»), аффективный (эмоционально-ценностное отношение и самооценка) и поведенческий [1, с. 282].

Важным элементом структуры самосознания являются самоотношение и самооценка. На сегодняшний день существуют различные теории,

объясняющие сущность и структуру самосознания. Некоторые исследователи, такие как Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Столин и Л.Д. Столяренко, рассматривают самоотношение как интегративную характеристику личности, отражающую когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты, которая влияет на поведение и восприятие мира. Другие ученые, такие как К. Роджерс, А. Бандура и Д. Мицель, поддерживают концепцию самоотношения и самооценки как ключевых характеристик юной личности, влияющих на эмоциональные переживания и поведение в различных ситуациях [2, с. 129].

Самооценка отражает осознание человеком своих возможностей, качеств и места в обществе. Она может проявляться в различных формах и уровнях, создавая динамическую систему. Самоотношение является «зеркалом» (отражением себя), самовыражения и самореализации, обеспечивая внутреннюю стабильность и целостность «Я», а также саморегуляцию и самоконтроль, психозащитные механизмы и внутренний диалог. Подчеркнем, что самосознание не является врожденным, а формируется постепенно [4, с. 36].

Таким образом, юношеский возраст становится значимой стадией, в которой формируются ключевые элементы самосознания, оказывающие серьезное влияние на будущую индивидуальную эволюцию и определяющие успех социализации.

В рамках исследования личностных характеристик юношеского возраста было организовано эмпирическое исследование, целью которого стало сравнение особенностей самосознания между юношами и девушками. Учитывая, что самосознание включает в себя два основных компонента – самоотношение и самооценку, находящиеся в тесной взаимосвязи, внимание было уделено именно этим аспектам.

Для выполнения эмпирического исследования была сформирована выборка из 50 учащихся в возрасте от 15 до 17 лет, равномерно разделенных на две группы: 25 девушек и 25 юношей.

Для сбора необходимых эмпирических данных были выбраны следующие методики: Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева и Методика оценки самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.

Обратим внимание на итоги психодиагностического обследования, проведенного среди молодежи. В процессе анализа результатов методики исследования самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан были получены следующие данные.

Таблица 1.

Уровень самооценки в юношеском возрасте

Уровень самооценки	Юноши	Девушки
Низкий	3 (12%)	4 (16%)
Средний	9 (36%)	3 (12%)
Высокий	13 (52%)	18 (72%)

В процессе изучения собранной информации стало очевидным, что низкая самооценка наблюдалась у 3 (12%) юношей и 4 (16%) девушек. Это

свидетельствует о наличии серьезных проблем в психическом развитии личности. Низкая самооценка может быть обусловлена двумя основными психологическими феноменами: подлинная неуверенность в себе; защитный механизм, позволяющий избежать активных усилий для преодоления осознания собственных недостатков или нехватки навыков.

Средний уровень самооценки, выявленный у 9 (36%) юношей и 3 (12%) девушек, указывает на то, что такие личности редко испытывают комплекс неполноценности, однако иногда стремятся угодить мнениям окружающих.

С другой стороны, высокая самооценка, зарегистрированная у 13 (52%) юношей и 18 (72%) девушек, указывает на наличие уверенности в своих силах, ощущение значимости и самоуважение.

Эти результаты подчеркивают разнообразие уровней самооценки как среди юношей, так и среди девушек, что может быть связано с различиями в личностных чертах и социальными условиями, влияющими на их психоэмоциональное состояние.

Теперь обратим внимание на результаты анализа методики исследования самоотношения (МИС) В.В. Столина. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Уровень развития факторов самоотношения в юношеском возрасте

На основе информации, содержащейся в таблице 2, можно выделить

Факторы самоотношения	Девушки			Юноши		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
внутренняя честность	0 (0%)	16 (64%)	9 (36%)	0 (0%)	15 (60%)	10 (40%)
самоуверенность	2 (8%)	10 (40%)	13 (52%)	0 (0%)	15 (60%)	10 (40%)
саморуководство	14 (4%)	5 (20%)	19 (76%)	0 (0%)	10 (40%)	15 (60%)
отраженное самоотношение	1 (4%)	9 (36%)	15 (60%)	0 (0%)	18 (72%)	7 (28%)
самоценность	1 (4%)	8 (32%)	16 (64%)	0 (0%)	13 (52%)	12 (48%)
самопринятие	1 (4%)	17 (68%)	7 (28%)	2 (8%)	18 (72%)	5 (20%)
самопривязанность	2 (8%)	11 (44%)	12 (48%)	2 (8%)	17 (68%)	6 (24%)
внутренняя конфликтность	13 (52%)	11 (44%)	1 (4%)	10 (40%)	15 (60%)	0 (0%)
самообвинение	14 (56%)	9 (36%)	2 (8%)	10 (40%)	14 (56%)	1 (4%)

значимые выводы о психолого-личностных чертах как юношей, так и девушек. У 16 (64%) девушек был отмечен средний уровень внутренней откровенности

(или закрытости), что указывает на развитие рефлексии, но одновременно свидетельствует о некоторой неуверенности в желании делиться важной личной информацией о себе. Юноши демонстрируют схожие результаты: у 15 (60%) участников также наблюдается средний уровень, что говорит о наличии стремления к внутренней честности.

Далее, высокий уровень самоуважения зафиксирован у 13 (52%) девушек, что указывает на мощное самомнение и ощущение силы собственного «Я», одновременно подразумевая низкий уровень внутренней напряженности. В то же время, 2 (8%) девушки проявили низкий уровень, что может указывать на их неудовлетворенность собственным существованием. Среди юношей наблюдается большая предрасположенность к среднему уровню: 15 (60%) участников испытывают сомнения в своих способностях вызывать уважение, лишённые при этом внутреннего напряжения.

Впечатляющее большинство — 19 (76%) девушек и 15 (60%) юношей демонстрируют развитый уровень самоуправления, что фиксирует их способность к независимым действиям и принятию важных решений. Индивиды с высокими показателями в этой категории осознают свое внутреннее «Я» как основной ориентир, осознавая, что только они сами контролируют свою судьбу.

Среди обследованных девушек, 15 (60%) продемонстрировали высокий уровень отраженного самоотношения, который указывает на уверенность в своем умении вызывать уважение и понимание у других. У юношей данный показатель ближе к 18 (72%), что может говорить о наличии зависимости от мнения окружающих.

Высокий уровень самооценности зафиксирован у 16 (64%) девушек, тогда как среди юношей 13 (52%) показали средний уровень. Высокие оценки в этой области выражают интерес к своему «Я» и любовь к себе.

Показатель «самопринятие» находится на среднем уровне как среди девушек (17 (68%)), так и юношей (18 (72%)). Это может сигнализировать о дружелюбном отношении к себе, однако также могут проявляться элементы неприятия собственных недостатков. Высокий уровень самопривязанности наблюдается у 12 (48%) девушек, что указывает на некоторую неготовность к переменам, в то время как 17 (68%) юношей получили средний балл.

С уровнем внутренней конфликтности 13 (52%) девушек показывают низкий показатель, однако у 1 (4%) выявлен высокий уровень. Юноши также имеют преобладающий средний уровень, который наблюдается у 15 (60%) участников; высокий уровень внутренней конфликтности отсутствует. Касательно самообвинения, 14 (56%) девушек продемонстрировали низкий уровень, хотя 2 (8%) девушек показали высокий результат. У юношей аналогичные результаты: средний уровень зафиксирован у 14 (56%) и высокий — у 1 (4%).

Сравнительные данные по проявлению личностных характеристик юношей и девушек можно проанализировать на Рисунках 1 и 2.



Рис. 1. Распределение девушек по склонностям проявления личностных характеристик



Рис. 2. Распределение юношей по склонностям проявления личностных характеристик

На основе предоставленных диаграмм можно отметить, что у девушек наблюдается значительно высокий уровень личностных характеристик. Тем не менее, в большинстве шкал фиксируются также и отрицательные показатели. В отличие от этого, у юношей уровень личностных характеристик в большей мере соответствует среднему значению, при этом отрицательные показатели практически отсутствуют.

В дальнейшем анализе будет использован t-критерий Стьюдента для независимых выборок, что позволит провести сравнительное исследование между двумя группами – юношами и девушками. В каждой группе участвует по 25 человек, что обеспечивает достаточную статистическую мощность для обработки данных. Уровень значимости установлен на уровне 0,05, что

подразумевает 5%-ную вероятность ошибочного отвержения нулевой гипотезы при ее истинности.

Применение t-критерия Стьюдента поможет выявить статистически значимые различия в личностных характеристиках между юношами и девушками, что позволит глубже понять аспекты их психоэмоционального развития и динамики личности.

Таблица 3.

Проверка достоверности различий изучаемых параметров в группах юношей и девушек при помощи t-критерия Стьюдента

Шкалы	Значения t-критерия Стьюдента	Вывод о достоверности различий
Методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан		
Самооценка	$p = 0,5$	Различия не достоверны, $p > 0,05$
Методика исследования самоотношения С.Р. Пантелеева		
внутренняя честность	$p = 0,1$	Различия не достоверны, $p > 0,05$
самоуверенность	$p = 0,75$	Различия не достоверны, $p > 0,05$
саморуководство	$p = 0,12$	Различия не достоверны, $p > 0,05$
отраженное самоотношение	$p = 0,01$	Различия достоверны, $p \leq 0,01$
самоценность	$p = 0,32$	Различия не достоверны, $p > 0,05$
самопринятие	$p = 0,11$	Различия не достоверны, $p > 0,05$
самопривязанность	$p = 0,26$	Различия не достоверны, $p > 0,05$
внутренняя конфликтность	$p = 0,6$	Различия не достоверны, $p > 0,05$
самообвинение	$p = 0,39$	Различия не достоверны, $p > 0,05$

Возвращаясь к основной цели нашего исследования и анализируя данные, представленные в таблице 3, следует выделить несколько важных выводов. В шкале «самооценка» уровень значимости p составляет 0,5, в то время как в шкале «саморуководство» — 0,12. Учитывая, что для подтверждения достоверности результатов p должен быть $\leq 0,01$, мы можем заключить, что между юношами и девушками в данном возрасте нет значительных различий в уровнях самооценки и саморуководства. Однако стоит обратить внимание на шкалу «отраженное самоотношение», где были выявлены значительные

отличия — значение p равно 0,01, что говорит о наличии статистически значимых различий. Средние баллы в этой шкале составляют 6,24 у юношей и 7,44 у девушек, что указывает на более высокий уровень отраженного самоотношения у девушек. Это, вероятно, связано с их стремлением к внимательному отношению к своему внешнему виду и поведению, что обусловлено общественными оценками.

В остальных шкалах различий между половыми группами не наблюдается, что также подтверждается данными из таблицы 3. Результаты эмпирического исследования не указали на наличие значительных расхождений в уровнях самооценки и самоотношения между юношами и девушками. Выдвинутая гипотеза о более высоком уровне саморегуляции у юношей и более низкой самооценке у девушек не нашла своего подтверждения, что свидетельствует о схожести показателей по этим аспектам самосознания.

Тем не менее, выявленные различия в таких ключевых компонентах самоотношения, как самопривязанность и отраженное самоотношение, подчеркивают особенности восприятия своего «Я» у девушек. Это может быть обусловлено влиянием социальных ожиданий и культурных стандартов, формирующих их самосознание.

В итоге, проведенное исследование выделяет сложность и многогранность процесса формирования самосознания в юношеском возрасте. Необходимость последующих исследований личностных характеристик в этой возрастной группе продиктована разнообразием факторов, способных оказать значительное влияние на развитие молодежи. Углубленные исследования в данной области могут дать более полное представление о динамике самооценки и самосознания, что в дальнейшем позволит разработать программы, способствующие эффективному развитию в юношеском возрасте.

Список литературы

1. Едиханова Ю.М. Особенности самосознания как фактор развития личностного потенциала подростков и юношей // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samosoznaniya-kak-faktor-razvitiya-lichnostnogo-potentsiala-podrostkov-i-yunoshey> (дата обращения: 12.03.2025).
2. Малютина Т.В. Психологические и психофизиологические особенности развития в юношеском возрасте. // Омский научный вестник. - Омск, - 2013. - с. 129.
3. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Академия, - 1999. - с.460
4. Рушина М.А. Особенности самооценки и самоотношения в юношеском возрасте / М.А. Рушина, А.В. Орлова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2015. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samoosenki-i-samootnosheniya-v-yunosheskom-vozraste> (дата обращения: 10.03.2025).

Панфилов Алексей Николаевич
канд. пед. наук, доцент кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», г. Елабуга
E-mail: ANPanfilov@kpfu.ru
Панфилова Валентина Михайловна
канд. пед. наук, доцент кафедры немецкой филологии
ФГАОУ ВО «Казанский федеральный университет», г. Елабуга
E-mail: VMPanfilova@kpfu.ru

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Аннотация. Статья направлена на разработку критериев оценки эффективности данного партнерства и проведение эмпирического исследования, которое позволит глубже понять механизмы взаимодействия семьи и школы. Особое внимание уделено таким аспектам, как уровень вовлеченности родителей, психологическая поддержка, совместные образовательные проекты и доверие между участниками образовательного процесса. Полученные результаты могут служить основой для дальнейших исследований и практических рекомендаций по совершенствованию взаимодействия семьи и школы.

Ключевые слова: партнерство; семья; школа; критерии эффективности партнерства.

Panfilov Aleksey Nikolaevich
Ph. D, assistant professor
Kazan Federal University, Yelabuga
E-mail: ANPanfilov@kpfu.ru
Panfilova Valentina Michailovna
Ph. D, assistant professor
Kazan Federal University, Yelabuga
E-mail: VMPanfilova@kpfu.ru

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL PARTNERSHIP FAMILIES AND SCHOOLS

Annotation. The article focuses on developing criteria for assessing the effectiveness of this partnership and conducting an empirical study to gain a deeper understanding of the mechanisms of interaction between family and school. Special attention is given to aspects such as the level of parental involvement, psychological support, joint educational projects, and trust among participants in the educational process. The results obtained may serve as a foundation for further research and practical recommendations for improving family-school interaction.

Keywords: partnership; family; school; criteria for partnership effectiveness.

Социально-психологическое партнерство семьи и школы представляет собой одну из важнейших составляющих современного образовательного процесса. В условиях стремительного развития общества и изменений в образовательной парадигме взаимодействие между семьей и школой становится критически значимым фактором успеха обучения и воспитания подрастающего поколения. Актуальность темы обусловлена растущими требованиями к качеству образования и необходимостью обеспечения комплексной поддержки детей в период их взросления.

Согласно данным Министерства просвещения Российской Федерации, эффективное взаимодействие семьи и школы рассматривается как один из приоритетов государственной политики в сфере образования. На официальном сайте ведомства подчеркивается важность формирования партнерских отношений между всеми участниками образовательного процесса для достижения высоких результатов в обучении и воспитании детей. Партнерство позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, создавая оптимальные условия для его личностного роста и развития.

Современная школа должна стать центром интеграции усилий семьи и педагогического сообщества, способствуя созданию единого пространства для гармоничного развития личности. Исследования показывают, что дети, чьи родители активно участвуют в образовательном процессе, демонстрируют лучшие академические результаты и обладают более высокими показателями социальной адаптации [5; 3; 12]. Социально-психологическое партнерство семьи и школы направлено на создание системы добровольных и взаимовыгодных отношений и взаимной помощи субъектов, направленной на повышение качества образования. Таким образом, задача оценки эффективности социального-психологического партнерства приобретает особую значимость, поскольку она позволяет выявлять сильные и слабые стороны взаимодействия, а также разрабатывать стратегии для его улучшения.

Настоящая статья направлена на анализ и апробирование критериев оценки эффективности данного партнерства и проведение эмпирического исследования, которое позволит глубже понять механизмы взаимодействия семьи и школы. Особое внимание уделено таким аспектам, как уровень вовлеченности родителей, психологическая поддержка, совместные образовательные проекты и доверие между участниками образовательного процесса.

Критерии оценки эффективности социального-психологического партнерства семьи и школы были разработаны на основе комплексного подхода, включающего анализ существующих теоретических моделей и практического опыта. Предлагаемые критерии призваны охватить различные аспекты взаимодействия между семьей и школой, обеспечивая всестороннюю оценку эффективности партнерства.

Перечень критериев оценки эффективности социального-психологического партнерства семьи и школы: уровень вовлеченности родителей; психологическая поддержка; совместные образовательные проекты; доверие и

взаимопонимание; развитие социальных навыков; эффективность коррекционной работы; инновационные подходы в организации образования; ресурсная обеспеченность; обратная связь и оценка качества. Рассмотрим подробнее.

Уровень вовлеченности родителей. Этот критерий был выбран исходя из понимания важности активного участия родителей в образовательном процессе. Исследования указывают на прямую корреляцию между уровнем вовлеченности родителей и академическими успехами детей [1]. В частности, согласно данным, дети, чьи родители активно участвуют в школьной жизни, демонстрируют более высокие результаты в учебной деятельности и лучше адаптируются к социальным условиям. Участие родителей помогает формировать положительное отношение к учебе и создает поддерживающую педагогическую среду для ребенка.

Психологическая поддержка. Данный критерий отражает значимость профессиональной помощи в решении психологических проблем, возникающих у детей и их семей, доступ к квалифицированной психологической поддержке существенно улучшает эмоциональное состояние детей и снижает уровень стресса, связанного с учебной деятельностью [10]. Это особенно важно в условиях современной образовательной среды, где возрастает нагрузка на учащихся. Поэтому оценка доступности и качества психологической помощи является ключевым показателем эффективности партнерства.

Совместные образовательные проекты. Коллективные усилия родителей и педагогов в рамках образовательных проектов создают уникальные возможности для углубления знаний и развития творческих способностей учащихся. Согласно исследованиям, участие в совместных проектах способствует формированию у детей навыков самостоятельного мышления, сотрудничества и ответственности [7]. Таким образом, этот критерий позволяет оценить степень интеграции семьи и школы в образовательный процесс.

Доверие и взаимопонимание. Этот критерий отражает фундаментальную основу любого эффективного партнерства. Без доверия и взаимопонимания невозможно достичь синергии в образовательном процессе [4]. Высокий уровень доверия между педагогами и родителями ведет к снижению конфликтов и улучшению общего климата в школе, открытое общение и обмен мнениями способствуют лучшему пониманию потребностей и возможностей каждой стороны.

Развитие социальных навыков. Формирование социальных навыков у детей является одной из основных задач школьного образования. Социальные навыки включают умение общаться, сотрудничать, принимать ответственность и решать конфликты. Участие в групповых и командных проектах, а также активное взаимодействие с родителями и сверстниками значительно повышает уровень социальной компетенции детей [6]. Следовательно, этот критерий служит индикатором успешности партнерства в контексте социализации учащихся.

Эффективность коррекционной работы. Индивидуальная работа с детьми, имеющими особые образовательные потребности, требует тесного сотрудничества между семьей и школой. Коррекционные программы направлены на устранение барьеров в обучении и развитие потенциала каждого ребенка. Исследования показывают, что комплексный подход, включающий работу специалистов и поддержку родителей, значительно увеличивает шансы на успешную интеграцию детей с особыми потребностями в общеобразовательную среду [8].

Инновационные подходы в организации образования. Современное образование требует внедрения инновационных методик и технологий, чтобы соответствовать требованиям времени [9]. Использование образовательной практике цифровых инструментов и новых форматов взаимодействия между семьей и школой способствует повышению интереса к учебной деятельности и облегчает доступ к образовательным ресурсам. Этот критерий позволяет оценить готовность школы и семьи адаптироваться к новым технико-технологическим условиям и внедрять передовые практики.

Ресурсная обеспеченность. Для эффективной реализации любых образовательных инициатив необходима соответствующая материально-техническая база и кадровое обеспечение. Недостаток ресурсов может существенно ограничивать возможности школы в плане организации совместных мероприятий и предоставления качественной поддержки семьям. Поэтому данный критерий необходим для оценки готовности системы к партнерству [2].

Обратная связь и оценка качества. Постоянный мониторинг и анализ результатов взаимодействия являются залогом устойчивого прогресса [11]. Обратная связь от всех участников образовательного процесса позволяет корректировать стратегию и улучшать качество партнерства: регулярные опросы и анализ предложений помогают выявлять узкие места в организации образовательного и воспитательного и своевременно реагировать на возникающие вызовы.

Было проведено эмпирическое исследование на базе средней общеобразовательной школы №3 города Елабуга. Для сбора данных были определены критерии и показатели оценки: уровень вовлеченности родителей (показатели: частота посещения родительских собраний, участие в школьных мероприятиях, добровольная активность родителей); психологическая поддержка: (показатели: количество обращений к школьному психологу, результаты психодиагностических обследований, удовлетворенность родителей качеством оказанной помощи), совместные образовательные проекты: (показатели: число реализованных проектов, качество выполнения домашних заданий, охват учащихся проектами); доверие и взаимопонимание: (показатели: индекс доверия, конструктивность обсуждений, взаимодействие в сложных ситуациях). Выделенные показатели обеспечивают объективную основу для оценки эффективности партнерства и выявления областей, требующих дополнительного внимания и улучшений.

Выборка составила 150 человек, включая родителей учащихся 1-11 классов и педагогов школы. Среди родителей были отобраны представители разных возрастных категорий и социальных групп, чтобы обеспечить репрезентативность данных. Педагогический состав включал учителей начальных классов, учителей предметников (математика, русский язык и литература, история) и управленцев образовательной организации. Такой подход позволил получить широкий спектр мнений и оценить различные аспекты взаимодействия семьи и школы.

Для сбора данных использовались следующие диагностические инструменты: анкетирование родителей, интервью с учителями, анализ документов, наблюдение.

Анкета состояла из 25 вопросов, касающихся уровня вовлеченности в школьную жизнь, частоты посещений родительских собраний, участия в мероприятиях и волонтерской деятельности. Вопросы были сформулированы таким образом, чтобы оценить как объективные показатели (частоту участия), так и субъективные мнения (уровень удовлетворенности, восприятие роли школы). Также анкета содержала блок вопросов, посвященных психологической поддержке и участию в совместных образовательных проектах.

Глубинные интервью проводились с целью выявления мнений учителей о взаимодействии с родителями, проблемах и перспективах сотрудничества. Вопросы касались уровня доверия, эффективности совместных проектов, наличия конфликтов и путей его разрешения. Интервью предоставили ценную информацию о восприятии педагогов роли семьи в образовательном процессе.

Были изучены отчеты педагога-психолога школы, протоколы родительских собраний и другие локальные акты школы. Это позволило оценить реальные результаты работы с семьями, а также проанализировать частоту и характер обращений родителей за помощью.

Наблюдательные сессии проводились во время школьных воспитательных мероприятий и родительских собраний. Они позволили зафиксировать поведение участников, уровень их активности и заинтересованности, а также взаимодействие между родителями и учителями.

Анализ данных анкетирования показал, что 65% родителей регулярно посещают родительские собрания, 45% участвуют в школьных мероприятиях, а 35% занимаются волонтерской деятельностью. Интересно отметить, что наибольшая активность была зафиксирована среди родителей обучающихся 1-4 классов, тогда как в 8-11 классах наблюдалось снижение уровня вовлеченности. Это подтверждает общую тенденцию снижения интереса родителей к школьной жизни по мере взросления детей.

Согласно отчетам педагога-психолога, за прошедший учебный год было зарегистрировано 180 обращений от родителей. Основные причины обращений связаны с проблемами адаптации, поведенческими трудностями и сниженной мотивацией к учебе. После проведения консультаций 75% родителей отметили улучшение состояния своих детей, что свидетельствует о достаточно высокой эффективности психологической поддержки.

Опрос родителей показал, что 55% из них регулярно помогают детям с домашними заданиями, а 40% принимали участие в исследовательских проектах. Родители отметили, что совместные проекты укрепляют семейные отношения и стимулируют интерес детей к учебе. Однако многие указали на недостаток исследовательских компетенций, нехватку времени и ресурсов для более активного участия.

Интервью с педагогами выявили высокий уровень доверия между учителями и родителями (78%). Большинство конфликтов удавалось разрешить путем переговоров, что подтверждает конструктивный характер взаимодействия. Тем не менее, некоторые учителя отметили, что иногда возникают недопонимания, связанные с различием в ожиданиях и подходах к воспитанию.

Полученные данные свидетельствуют о том, что социально-психологическое партнерство семьи и школы находится на достаточно высоком уровне. Родители проявляют интерес к школьной жизни, активно участвуют в мероприятиях и обращаются за психологической поддержкой. Школьные учителя, в свою очередь, стремятся к сотрудничеству и готовы оказывать помощь семьям. Тем не менее, выявлены и области для улучшения. Необходимо усилить вовлечение родителей в волонтерскую деятельность и расширить круг совместных образовательных проектов. Также стоит уделить внимание вопросам доверия и взаимопонимания, особенно в случаях возникновения конфликтов.

Эффективное социальное-психологическое партнерство семьи и школы является необходимым условием для качественного образования и гармоничного развития личности учащихся. Результаты исследования подтвердили, что взаимодействие между семьей и школой находится на хорошем уровне, однако есть потенциал для улучшения в ряде направлений.

Повышение уровня вовлеченности родителей, расширение спектра совместных образовательных проектов и усиление психологической поддержки могут значительно улучшить качество партнерства. Важно продолжать мониторинг и анализ взаимодействия, чтобы оперативно реагировать на возникающие вызовы и поддерживать высокий уровень эффективности.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку конкретных стратегий и программ, направленных на укрепление социально-психологического партнерства, с учетом особенностей каждой конкретной образовательной среды.

Список литературы

1. Бессонова В.Г. Вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс // Начальная школа. – 2016. – № 8. – С. 6-8.
2. Бондарев П.Б. Социально-образовательное партнерство семьи и школы как фактор развития образовательной среды и расширения ресурсных возможностей образования // Экопсихологические исследования – 6: экология детства и психология устойчивого развития. – 2020. – № 6. – С. 293-297.
3. Пигуль Г.И. Взаимодействие семьи и образовательной организации: слагаемые успеха. Методическое пособие. - Хабаровск: КГАОУ ДПО ХК ИРО, 2021. – 84 с.

4. Головачева С.В. Об уровнях взаимодействия семьи и школы / С.В. Головачева, С.П. Зубова // Молодой ученый. – 2023. – №52 (499). – С. 151-154.
5. Гришина С.В. Социальное партнерство семьи и школы в нравственном развитии личности // Образование и воспитание. – 2020. – №2 (28). – С. 59-63.
6. Заславская О.В. Социальное партнерство семьи и школы в сфере воспитания: векторы взаимодействия / О.В. Заславская, О.Е. Сальникова, О.Ю. Кожурова // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского. – 2012. – №28. – С. 786-790.
7. Литвинова Т.В. Практика включения родителей в реализацию исследовательской и проектной деятельности в МАОУ СОШ №4 им. И.С. Черных / Т.В. Литвинова, Н.А. Фролова, Д.П. Хорошко. – Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2021. – 116 с.
8. Михайлова Е.А. Организация взаимодействия семьи и школы в процессе воспитания учащихся с особыми возможностями здоровья / Е.А. Михайлова, Л.С. Тарасова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). – Уфа: Лето, 2013. – С. 147-149.
9. Никитина Н.Е. Инновационные методы обучения: новые подходы к образованию / Н.Е. Никитина, А.А. Никитин // Молодой ученый. – 2024. – №11 (510). – С. 250-252.
10. Новикова Г.В. Психологическая помощь родителям «несамостоятельных» подростков / Г.В. Новикова, И.Б. Умняшова, Д.Е. Запорожская // Вестник практической психологии образования. – 2017. – Том 14. – №2. – С. 74-79.
11. Челпаченко Т.В. Реализация технологий сотрудничества школы и семьи // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №3. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28801> (дата обращения: 01.04.2025).
12. Эрлих О.В. Взаимодействие семьи и школы в новых социально-педагогических условиях // ЧиО. – 2017. – №2 (51). – С. 34-37.

УДК 37.018.26

Ризванова Татьяна Николаевна,
1 кв. кат., преподаватель общеобразовательных дисциплин,
ГАПОУ «Елабужский политехнический колледж» ЕМР РТ
E-mail: rizvanova1685@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС И ДОСТИЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация: В статье рассматривается значимость семейного окружения в образовательном процессе и его влияние на достижения обучающихся. Обсуждаются основные аспекты: эмоциональная поддержка, уровень вовлеченности родителей в учебный процесс, социально-экономические

факторы, которые могут способствовать или препятствовать успешному обучению детей. На основе анализа современных исследований и статистических данных выявляются ключевые элементы, способствующие успешной учебе. Предлагаются рекомендации для родителей и образовательных учреждений.

Ключевые слова: образовательный процесс, достижения обучающихся, вовлеченность родителей, эмоциональная поддержка, социально-экономические факторы.

Rizvanova Tatiana Nikolaevna,
1 sq. ct., teacher of general education subjects,
Yelabuga Polytechnic College of the EMR of the Republic of Tatarstan
E-mail: rizvanoval685@yandex.ru

THE INFLUENCE OF THE FAMILY ON THE EDUCATIONAL PROCESS AND THE ACHIEVEMENTS OF THE STUDENTS

Abstract: The article examines the importance of the family environment in the educational process and its impact on the achievements of students. The main aspects are discussed: emotional support, the level of parental involvement in the educational process, socio-economic factors that may contribute or hinder the successful education of children. Based on the analysis of modern research and statistical data, the key elements contributing to successful studies are identified. Recommendations for parents and educational institutions are offered.

Keywords: educational process, student achievements, parental involvement, emotional support, socio-economic factors.

Образование является одним из важнейших факторов, определяющих будущее ребенка. Однако успех в учебе зависит не только от усилий самого ученика и качества образовательной программы, но и от влияния его семьи. Исследования показывают, что семья играет ключевую роль в формировании мотивации, самооценки и образовательных достижений ребенка. В данной статье мы рассмотрим основные аспекты влияния семейного окружения на образовательный процесс.

Семья является основным социальным институтом, который оказывает значительное влияние на формирование личности ребенка и его образовательные достижения. Исследования показывают, что именно в семье закладываются основы отношения к учебе, мотивации и самооценки. В данной главе мы рассмотрим ключевые аспекты роли семьи в образовательном процессе, опираясь на современные российские исследования. Ниже рассмотрены дискредитирующие факторы влияния на успехи в образовательном процессе.

1. Эмоциональная поддержка и ее значение

Эмоциональная поддержка со стороны родителей является важным фактором, способствующим успешному обучению детей. Согласно исследованию Г.В. Костюченко и А.В. Лебедевой (2020), дети, получающие эмоциональную поддержку от родителей, демонстрируют более высокие уровни учебной мотивации и удовлетворенности учебным процессом. Исследование показало, что положительное эмоциональное окружение в семье способствует формированию у детей уверенности в собственных силах и снижению уровня стресса, связанного с учебой.

2. Вовлеченность родителей в учебный процесс.

Вовлеченность родителей в образовательный процесс детей напрямую влияет на их успеваемость и общее развитие. Как отмечает Н.В. Пирожкова (2019), активное участие родителей в жизни школы (например, посещение родительских собраний, помощь с домашними заданиями) создает у ребенка ощущение важности образования и формирует у него положительное отношение к учебе. В своих исследованиях Пирожкова подчеркивает, что дети, чьи родители активно вовлечены в их образование, имеют более высокие академические достижения и лучше развивают навыки самоорганизации.

3. Социально-экономический статус семьи.

Социально-экономический статус семьи также оказывает значительное влияние на образовательные достижения детей. Исследование С. А. Кузнецовой (2021) показывает, что дети из семей с низким уровнем дохода чаще сталкиваются с трудностями в обучении, что связано с ограниченным доступом к ресурсам, таким как книги, компьютеры и дополнительные образовательные программы. Кузнецова отмечает, что социально-экономические условия могут влиять не только на уровень знаний, но и на мотивацию детей к обучению.

4. Семейные привычки и образовательные ценности.

Семейные привычки и ценности формируют отношение детей к учебе и знаниям. Исследование Л. А. Соловьевой (2022) подчеркивает, что в семьях, где чтение и обучение рассматриваются как важные ценности, дети проявляют больший интерес к учебному процессу и стремление к саморазвитию. Соловьева отмечает, что регулярное чтение книг в кругу семьи и обсуждение прочитанного способствуют развитию критического мышления и творческих способностей у детей.

5. Роль семейных традиций.

Семейные традиции также играют значительную роль в образовательном процессе. По данным исследования Н.А. Смирновой (2020), традиции, связанные с празднованием успехов в учебе (например, награждение за достижения), могут служить дополнительной мотивацией для детей. Смирнова подчеркивает, что такие традиции создают позитивную атмосферу вокруг учебного процесса и помогают детям осознавать значимость своих усилий.

Образовательные достижения детей зависят от множества факторов, включая качество преподавания, мотивацию и поддержку со стороны семьи. В данной главе будут представлены рекомендации, основанные на современных

российских исследованиях, которые помогут создать условия для достижения наилучших образовательных результатов. Ниже приведены рекомендации.

1. Создание позитивной учебной среды.

Позитивная учебная среда является важным условием для успешного обучения. Исследование А.В. Барановой показывает, что эмоциональный климат в классе, поддерживаемый учителями, непосредственно влияет на успеваемость и вовлеченность учащихся [1]. Рекомендуется внедрять методы активного обучения, такие как групповые проекты и обсуждения, что способствует созданию атмосферы сотрудничества и поддержки.

2. Индивидуализация образовательного процесса.

Индивидуализация обучения позволяет учитывать уникальные особенности каждого ученика. По данным исследования Н.С. Григорьевой, адаптация учебных материалов и методов к потребностям учащихся способствует повышению их мотивации и успеваемости [2]. Рекомендуется использовать дифференцированный подход в обучении, который включает в себя различные уровни сложности заданий и индивидуальные планы развития для каждого ученика.

3. Поддержка со стороны родителей.

Родительская поддержка играет ключевую роль в образовательных достижениях детей. Исследование М.А. Королёвой подчеркивает, что активное участие родителей в образовательном процессе, включая помощь с домашними заданиями и обсуждение учебных успехов, положительно сказывается на успеваемости детей [3]. Рекомендуется организовывать родительские собрания и мастер-классы, где родители смогут узнать о методах поддержки своих детей в обучении.

4. Развитие критического мышления и творческих способностей.

Развитие критического мышления и творческих способностей у учащихся является важным аспектом современного образования. Как отмечает Л.В. Соловьева, использование проектного обучения и проблемных задач способствует формированию у детей навыков анализа и решения нестандартных задач [5]. Рекомендуется внедрять в учебный процесс элементы проектной деятельности, что позволит учащимся развивать самостоятельность и креативность.

5. Внедрение технологий в образовательный процесс.

Современные технологии открывают новые возможности для обучения и повышения его эффективности. Исследование Е.И. Федоровой показывает, что использование интерактивных технологий и онлайн-ресурсов способствует более глубокому усвоению материала и повышению интереса к учебе. Рекомендуется активно интегрировать цифровые инструменты в образовательный процесс, включая платформы для дистанционного обучения и интерактивные приложения [6].

6. Формирование навыков самоорганизации.

Навыки самоорганизации являются важным аспектом успешного обучения. По данным исследования А.Н. Кузнецовой, учащиеся, обладающие

навыками планирования и управления временем, демонстрируют более высокие результаты в учебе [4]. Рекомендуется обучать детей основам тайм-менеджмента и организации учебного процесса через создание расписаний и использование методов самоконтроля.

В заключении хотелось бы сказать, что оптимизация образовательных результатов требует комплексного подхода, включающего создание позитивной учебной среды, индивидуализацию обучения, активную поддержку со стороны родителей, развитие критического мышления, внедрение технологий и формирование навыков самоорганизации. Применение предложенных рекомендаций на практике позволит значительно повысить уровень образовательных достижений учащихся и подготовить их к успешной жизни в современном обществе.

Список литературы

1. Баранова А.В. Эмоциональный климат в классе: влияние на успеваемость учащихся // Психология образования. - 2021. - Т. 14. - № 2. - С. 28-35.
2. Григорьева Н.С. Индивидуализация обучения как фактор повышения мотивации учащихся // Современные проблемы науки и образования. - 2020. - № 12(5). - С. 45-50.
3. Королёва М.А. Роль родительской поддержки в образовательных достижениях детей // Образование и общество. - 2019. - № 17(3). - С. 67-73.
4. Кузнецова А.Н. Навыки самоорганизации как фактор успешного обучения // Научный вестник. - 2020. - Т. 18. - № 1. - С. 34-40.
5. Соловьева Л.В. Проектное обучение как средство развития критического мышления у школьников // Педагогика. - 2022. - Т. 11. - № 4. - С. 112-119.
6. Федорова Е.И. Интеграция технологий в образовательный процесс: возможности и перспективы // Вопросы психологии. - 2021. - № 9(6). - С. 78-85.

УДК 371.3

Седов Сергей Алексеевич,
канд. пед. наук, доцент инженерно-технологического отделения
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский)
федеральный университет.

E-mail: SASedov@kpfu.ru

Курбанова Карина Магомедовна,
магистрант направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»,
кафедра экономики и менеджмента,
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО Казанский (Приволжский)
федеральный университет.

E-mail: karina.ku01@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И РЕСУРСОВ ДЛЯ АДАПТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПОД НУЖДЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ БИЗНЕС-ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: В данной статье рассматривается использование современных технологий и ресурсов для адаптации образовательного процесса под потребности обучающихся в рамках бизнес-обучения. Анализируются актуальные технологические решения и их применение в корпоративном обучении для повышения эффективности и персонализации образовательного процесса. Обсуждаются существующие проблемы и перспективы совершенствования адаптивных технологий в бизнес-обучении.

Ключевые слова: бизнес-обучение, адаптивные технологии, образовательные ресурсы, персонализация обучения, корпоративное обучение, электронное обучение, цифровые инструменты.

Sedov Sergey Alekseevich,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Engineering and
Technology Department
Yelabuga Institute (branch) of the Kazan (Volga Region) Federal University.

E-mail: SASedov@kpfu.ru

Karina Magomedovna Kurbanova,
Master's student in the field of training 44.04.01 "Pedagogical Education",

Department of Economics and Management,
Yelabuga Institute (branch) of the Kazan (Volga Region)
Federal University.

E-mail: karina.ku01@mail.ru

USING MODERN TECHNOLOGIES AND RESOURCES TO ADAPT THE EDUCATIONAL PROCESS TO THE NEEDS OF STUDENTS IN BUSINESS TRAINING

Abstract: This article examines the use of modern technologies and resources to adapt the educational process to the needs of students in business training. Current technological solutions and their application in corporate training to improve the efficiency and personalization of the educational process are analyzed. Existing problems and prospects for improving adaptive technologies in business training are discussed.

Keywords: business training, adaptive technologies, educational resources, personalization of training, corporate training, e-learning, digital tools.

В современном динамичном мире бизнес-среды возрастает необходимость в непрерывном обучении и развитии персонала для

поддержания конкурентоспособности организаций. Однако традиционные подходы к обучению часто оказываются недостаточно гибкими и не учитывают индивидуальные потребности и предпочтения обучающихся. В этом контексте использование современных технологий и ресурсов для адаптации образовательного процесса под нужды обучающихся становится все более актуальным для повышения эффективности и результативности бизнес-обучения.

Системы управления обучением (Learning Management Systems, LMS) представляют собой программные комплексы, предназначенные для администрирования, документирования, отслеживания, отчетности и доставки электронных образовательных ресурсов. Современные LMS предлагают широкие возможности для персонализации обучения, включая адаптивные учебные траектории, индивидуальные планы обучения, анализ результатов и рекомендации по улучшению, что демонстрирует Таблица 1.

Таблица 1 - Сравнение возможностей популярных LMS-платформ для адаптивного обучения

Платформа	Адаптивные учебные траектории	Индивидуальные планы	Анализ данных и рекомендации
Moodle	✓	✓	✓
Canvas	✓	✓	✓
Blackboard	✓	✓	✓
SAP Litmos	✓	✓	✓

Адаптивные обучающие системы (Adaptive Learning Systems, ALS) представляют собой комплексные технологические решения, использующие алгоритмы искусственного интеллекта и машинного обучения для динамической персонализации образовательного процесса под индивидуальные потребности и уровень знаний обучающихся. Данные системы отличаются от традиционных подходов к обучению, которые часто не учитывают разнообразие когнитивных стилей, предпочтений и темпов освоения материала у различных студентов [3, с.12].

Принцип работы ALS заключается в непрерывном анализе данных о прогрессе обучения, предпочтениях и трудностях, с которыми сталкиваются обучающиеся. На основе этой информации система динамически адаптирует содержание, структуру и темп подачи учебного материала для каждого индивидуального пользователя. Например, если система фиксирует, что обучающийся испытывает затруднения при освоении определенной темы, она может предложить дополнительные разъяснения, упражнения или ресурсы, облегчающие понимание. Напротив, если обучающийся демонстрирует высокий уровень усвоения материала, система автоматически переходит к более сложным или углубленным заданиям.

Технологии виртуальной и дополненной реальности (VR/AR) открывают новые перспективы для создания интерактивных, погружающих обучающих сред, что особенно ценно в контексте бизнес-образования. Применение VR/AR в корпоративном обучении позволяет моделировать реальные производственные, организационные или клиентские ситуации, предоставляя обучающимся возможность безопасно отрабатывать необходимые навыки и компетенции. Например, «Газпром нефть» использует VR-симуляции для повышения эффективности процесса обучения и уровня подготовки работников. Тренажёр может использоваться как дистанционно, так и на платформе «Приразломная». К примеру, тренажёр «Газпром нефть шельф» включает три курса, которые учитывают специфику операций службы капитана: проведение погрузо-разгрузочных работ, перемещение генеральных грузов и пересадка персонала на судно и обратно. Такой подход позволяет сотрудникам приобрести ценный практический опыт в безопасной виртуальной среде, не создавая неудобств для реальных клиентов. Помимо отработки прикладных навыков, технологии VR и AR также открывают широкие возможности для визуализации сложных концепций, процессов и систем [1, с.94]. Разработчики образовательного контента, с.могут создавать интерактивные 3D-модели, симуляции и инфографику, значительно повышая наглядность и понимание изучаемого материала. Особенно актуальным это становится в таких областях, как инженерия, проектирование, архитектура и другие дисциплины, требующие пространственного мышления и визуального восприятия.

Следующие технологии - видеоконтент и аудиоформаты (видео и подкасты), становятся все более востребованными и эффективными средствами организации образовательного процесса. Данные форматы позволяют адаптировать подачу учебного материала под различные когнитивные стили и предпочтения обучающихся, обеспечивая более высокую вовлеченность и усвоение знаний.

Современные платформы для создания и распространения видео и аудиоконтента, такие как «ВКонтакте», «Podster», «Звук» предлагают широкий спектр возможностей для персонализации обучения. Они используют алгоритмы рекомендательных систем, анализирующие предыдущий опыт обучающихся, их интересы и предпочтения, чтобы предлагать релевантный контент. Кроме того, эти платформы позволяют создавать интерактивные видео с вставками тестов, заданий и дополнительных ресурсов, адаптируя учебный процесс под индивидуальные потребности. Можно сказать, что важным преимуществом видео и подкастов является также возможность многократного повторного обращения к учебным материалам в удобное время и в темпе, соответствующем потребностям и восприятию каждого обучающегося, что особенно ценно в контексте бизнес-образования, где сотрудники часто совмещают обучение с профессиональной деятельностью и нуждаются в гибких, удобных форматах [2, с.20].

Социальные сети и онлайн-сообщества представляют собой инструмент для адаптации образовательного процесса под потребности обучающихся в рамках корпоративного обучения. Данные платформы позволяют организовать совместное обучение, обмен знаниями и опытом между сотрудниками, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию ключевых профессиональных компетенций. Корпоративные социальные сети, такие как «Контур.Гособлако», «Пряники», «Motivity», «Zoho Connect», успешно применяются российскими компаниями для поддержки коллаборативного обучения и персонализации образовательных траекторий. Данные платформы объединяют сотрудников в тематические сообщества, где они могут делиться опытом, задавать вопросы экспертам, проводить онлайн-встречи и вебинары. Кроме того, корпоративные социальные сети предоставляют возможность персонализировать рекомендации по обучающим курсам и ресурсам на основе анализа активности и предпочтений пользователей.

Для успешной адаптации образовательного процесса необходимо проводить тщательный анализ потребностей и предпочтений обучающихся. К примеру, предварительно организовать опросы, тестирование, анализ данных об успеваемости и изучение индивидуальных стилей обучения и когнитивных особенностей [5, с.39]. На основе полученных данных можно персонализировать контент и траектории обучения, создавая индивидуальные учебные планы, адаптируя уровень сложности и темп подачи материала, а также предоставляя дополнительные ресурсы и поддержку для устранения выявленных пробелов в знаниях.

Также, для эффективной адаптации образовательного процесса необходимо использовать гибкие форматы и методы обучения, такие как смешанное обучение (blended learning), микрообучение (microlearning) и обучение через практику (learning by doing) [4, с.702]. Данные подходы позволяют учитывать различные стили обучения и предпочтения обучающихся, а также обеспечить более глубокое погружение в материал и применение полученных знаний на практике. Кроме того, важно обеспечить непрерывную обратную связь и аналитику, позволяющие своевременно вносить коррективы в учебный процесс и совершенствовать адаптивные стратегии обучения.

Одной из основных проблем при внедрении адаптивных технологий в бизнес-обучение является обеспечение интеграции и совместимости различных систем и ресурсов. Необходимо создание единой экосистемы, в которой различные технологические компоненты могут эффективно взаимодействовать и обмениваться данными. Для успешного использования адаптивных технологий также требуется повышение цифровой грамотности участников образовательного процесса, включая развитие навыков работы с цифровыми инструментами, анализа данных и создания адаптивного контента. Кроме того, при использовании адаптивных технологий необходимо обеспечить надлежащий уровень безопасности и конфиденциальности персональных данных обучающихся, а также защиту интеллектуальной собственности и конфиденциальной информации компаний.

Для дальнейшего развития и совершенствования адаптивных технологий в бизнес-обучении необходимо проводить регулярные исследования и анализ эффективности существующих решений, а также изучать новые подходы и методы персонализации обучения, что позволит своевременно внедрять инновационные технологии и повышать качество и результативность бизнес-обучения.

Таким образом, можно подвести итог и сказать, что использование современных технологий и ресурсов, включая адаптивные обучающие системы, виртуальную и дополненную реальность, образовательные видео и подкасты, а также социальные медиа, является актуальным и перспективным направлением для адаптации образовательного процесса под нужды обучающихся в рамках корпоративного обучения. Несмотря на существующие проблемы, данный подход позволяет повысить эффективность и результативность бизнес-обучения, обеспечить непрерывное развитие компетенций сотрудников и укрепить конкурентоспособность организаций.

Список литературы

1. Аболмасов А.В. Современные подходы к обучению и развитию в бизнесе / А.В. Аболмасов, Р.А. Долженко // Современные наукоемкие технологии. - 2024. - № 1. - С. 94-100.
2. Глебов В.В. О моделях и стратегиях проектирования цифровой образовательной среды и обучающего контента / В.В. Глебов, И.В. Вдовина, Е.В. Доценко // Парадигма. – 2021. – №. 3. – С. 20-25.
3. Долженко Р.А. Глобальные тренды российского бизнеса и предназначение функции обучения и развития персонала / Р.А. Долженко, А.В. Аболсонов // Мир экономики и управления. – 2024. - 24(3) – С.12.
4. Исаханян М.А. Роль бизнес-образования в развитии инновационной экономики // Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами. – 2021. – С. 702-704.
5. Мотивация и обучение персонала современной организации : монография / А.Н. Столярова, Д. С. Петросян, А. П. Соколов [и др.]. — М.: Русайнс, 2022. — 197 с.

УДК 37.033

Смирнов Сергей Владимирович,
канд. филос. наук, доцент кафедры философии и социологии
Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО КФУ
E-mail: sunstability@yandex.ru

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТОДОВ И ФОРМ
ОРГАНИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация: В представленной статье рассматривается методология организации экологического воспитания в школе. Характеризуется проблема недостаточной эффективности школьного экологического образования, выявляются ее причины, ставится задача более рационального использования дидактического потенциала современных методов и форм экологического воспитания, рассматриваются их сущностные особенности.

Ключевые слова: экологическое воспитание, природы, ценность, методы, формы.

Smirnov Sergey Vladimirovich,
Ph. D, assistant professor
Yelabuga Institute of KFU
E-mail: ivanov@mail.ru

DIDACTIC POTENTIAL OF METHODS AND FORMS OF ORGANIZING ECOLOGICAL EDUCATION IN SCHOOL

Abstract: The presented article examines the methodology of organizing environmental education at school. The problem of insufficient effectiveness of school environmental education is characterized, its causes are identified, the task of more effective use of the didactic potential of modern methods and forms of environmental education is set, their essential features are considered.

Keywords: environmental education, nature, value, methods, forms.

Основной задачей экологического образования в школе является необходимость реализации потребности выживания человечества в условиях ухудшающегося качества окружающей среды, ориентации общественного сознания на усвоение ключевых нравственных ценностей и ориентиров, направленных на бережение природы.

Несмотря на всю актуальность данной задачи, в настоящее время имеет место снижение интереса людей к осуществлению экологически целесообразной деятельности.

Этот процесс имеет место уже на уровне общеобразовательной школы.

Так, с пятого по восьмой класс у подростков отмечается снижение опыта практической деятельности экологической направленности, в то время как в начальной школе обучающиеся демонстрируют повышенный интерес к практике сохранения природы. Это говорит о том, что, несмотря на имеющую место экологизацию школьного образования, на деле имеет место ориентация обучающихся на формирование у них антропоцентрических ценностей и культуры потребительства, образ и стандарты которой, доминируют в общественном сознании.

Причиной сложившейся ситуации, на наш взгляд, является отсутствие в современной школьной программе специализированной дисциплины, направленной на формирование экологических взглядов. Если с первого по

четвертый классы основы знаний о природе школьники получают из учебного курса «окружающий мир», то в средних и старших классах подобное знакомство осуществляется при изучении отдельных тем обществознания, биологии и географии, что, естественно, не способствует формированию у них как системы устойчивых экологических знаний, так и экологических ценностей.

Одной из причин также, является недостаточное понимание целей экологического образования. Таковые, в основном сводятся к получению знаний о природных закономерностях, в ущерб формированию ценностных представлений о ней. А таковые являются результатом аналитического синтеза экофильных взглядов имеющих место в различных формах деятельности человеческого духа – науки, философии, религии, искусства.

Экологическое образование в школе, таким образом, должно быть объединено с экологическим воспитанием, содержание которого должно быть направлено на усвоение школьниками базовых ценностей человеческой культуры.

Рассмотрим задачи, методы и формы экологического воспитания, использование которых на уроках позволяет сформировать устойчивую систему экологических знаний и ценностей.

По мнению Л.С. Квасцовой и Н.А. Федоровой, экологическое воспитание в школе должно преследовать следующие цели [2]:

- развивать творческое мышление школьников, их способности к прогнозированию последствий нерациональной экологической деятельности;
- стимулировать школьников к перманентному пополнению экологических знаний;
- способствовать вовлечению обучающихся в практическую деятельность, направленную на решение локальных экологических проблем.

Каждой из поставленных целей, соответствуют методы, позволяющие наиболее эффективно эти цели реализовать.

К методам развития творческого мышления школьников авторы относят такие как мозговой штурм, организация круглых столов, проведение лабораторных работ.

К методам направленным на необходимость непрерывного пополнения экологических знаний – сюжетно-ролевые игры, викторины, познавательные беседы, самостоятельная работа с источниками экологической информации.

К методам направленным на рост вовлеченности в решение экологических проблем местного значения – уборка пришкольной территории, мест массового отдыха, организация экологических троп, лесопосадок, участие в охране редких и исчезающих видов животных и растений.

Каждый из методов экологического воспитания обладает своей дидактической целесообразностью.

Так, самостоятельная работа с источниками экологической информации позволяет, к примеру, раскрывать сущность экологических проблем, накапливать знаниевый материал в области охраны природы.

Сюжетно-ролевые игры дают возможность обрести опыт коллективного решения экологических проблем, развивают творческие способности обучающихся.

Практическая деятельность позволяет сформировать навыки рационального взаимодействия с природой, формирует ценностное отношение к ней и т.д.

Формирование экологических знаний осуществляется посредством решения проблемных заданий соответствующей направленности. Данные задания должны раскрывать особенности взаимосвязи организмов между собой и средой обитания, допустимые масштабы и последствия воздействия человека на экологические системы, ценностно-нормативные аспекты экологической деятельности. Это позволит привлечь школьников к самостоятельному поиску учебной информации, сформировать у них навыки рационального поведения в природе [2].

Помимо методов, можно перечислить следующие формы организации экологического воспитания.

1. Проектно-исследовательские.

Проектно-исследовательские формы экологического воспитания ставят задачу формирования у обучающихся теоретических знаний в области экологии. Сюда можно отнести проведение экологических олимпиад, практикумов, разработку проектов, проведение экологических конкурсов, тематических недель.

2. Природоохранные.

Природоохранные формы призваны закрепить полученные теоретические знания на практике. К данным формам относятся различные экологические акции, работа «зеленого» патруля, работа в приютах для животных, школьное лесничество.

4. Просветительские.

Просветительские формы экологического воспитания ставят задачу популяризации экологических знаний среди широких слоев населения, вовлечение граждан в природоохранную деятельность. Это – экологические слеты, игры, театрализованные мероприятия, информационные часы.

5. Эколога-краеведческие.

Эколога-краеведческие формы позволяют познакомиться с животным и растительным миром района проживания, изучая жизнь природы в ее конкретных объектах. К этим формам можно отнести экологические экскурсии, живой уголок, работу школьного экологического музея.

Среди многообразия данных форм, неизменный интерес у школьников вызывают экологические экскурсии. В теплое время года их можно проводить непосредственно на природе. Это позволяет наглядно ознакомиться с ее отдельными объектами, принять участие в восстановлении природы – аккуратно удалить сломанные ветки, расчистить территорию от упавших деревьев, убрать мусор с берегов водоемов, посеять траву, организовать кормушки для животных и т.д.

Экологические экскурсии можно комбинировать с экологическими играми. Пример таких игр: «Узнай дерево по листу», «Что в корзинку мы берем», «Вершки-корешки» и т.д. В ходе экологических игр у школьников формируются представления о роли людей в сохранении живой природы, эколого-краеведческие знания и навыки.

Занимательной формой занятий являются «заочные» путешествия. Здесь школьники выступают в роли путешественников, исследователей дикой природы. Во время таких путешествий могут проводиться игры: «Счастливый случай», «Что? Где? Когда?», «Поле чудес» и т.д. Подобная форма организации занятий способствует развитию у школьников познавательного интереса к изучению природы, формированию ценностного отношения к ней [1].

Эффективность работы по экологическому воспитанию во многом зависит от способностей и желания педагога. Учитель «должен уметь взаимодействовать с детьми зная основы детской психологии, обладать способностью мотивировать обучающихся, контролировать их самостоятельную деятельность» [3, с. 167].

Таким образом, использование представленных методов и форм организации работы, по экологическому воспитанию обучающихся, позволяет сформировать экологически грамотную и культурную личность, обладающую знаниями, несущую ответственность за собственные поступки, ориентированную на внутренне-мотивированную потребность сбережения и восстановления природы в интересах, как собственной личности, так и всего человечества.

Список литературы

1. Дежникова Н.С. Экологический практикум: проекты, поиски, находки / Н.С. Дежникова, И.В. Цветкова И.В. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 132 с.

2. Принципы, методы и приемы экологического образования младших школьников. – URL: https://studbooks.net/1808162/pedagogika/printsipy_metody_priemy_ekologicheskogo_obrazovaniya_mladshih_shkolnikov?ysclid=mlt1or28t0903576005 (дата обращения: 03.10.2024).

3. Смирнов С.В. Внеклассная работа учителя как фактор формирования экологической культуры обучающегося / С.В. Смирнов, С.К. Севрюкова // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов: сборник материалов XXVIII Международной научно-практической конференции – СПб: Изд-во «Печатный цех», 2024. – С. 167.

Стреха Галина Николаевна,
учитель начальных классов
ГУО «Крапивенская средняя школа Оршанского района», Республики
Беларусь
E-mail: strekha23@rambler.ru

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ КАК ОСНОВАНИЕ ПОСТРОЕНИЯ МАРШРУТА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Аннотация: В статье рассматриваются этапы и способы изучения особенностей семейного воспитания школьников, его значение для определения стратегии взаимодействия семьи и школы.

Ключевые слова: Семья, школа, дети, сотрудничество, семейное воспитание.

H. Strakha,
Teacher
State educational institution "Krapivenskaya Secondary School of
Orsha district"
E-mail: strekha23@rambler.ru

THE STUDY OF THE PECULIARITIES OF FAMILY EDUCATION OF STUDENTS AS A BASIS FOR BUILDING A ROUTE OF INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL

Abstract: The article examines the stages and methods of studying the peculiarities of family education of schoolchildren, its importance for determining the strategy of interaction between family and school.

Keywords: Family, school, children, cooperation, family education.

Семья - первый институт воспитания, развития и социализации детей в обществе. В семье ребёнок учится взаимодействовать с окружающими людьми. Именно в семье он получает первый опыт общения, первичное представление о нормах морали. Формируются его духовные и моральные качества, жизненные ценности, мировоззрение. Дети берут пример со своих родителей и других значимых для него членов семьи, получают первые навыки сопереживания, поддержки, взаимопомощи.

Сотрудничество семьи и школы – это совместная равноправная деятельность, основанная на взаимном уважении и согласии, учитывающая индивидуальные способности и возможности [2]. Для наиболее эффективного взаимодействия этих социальных институтов необходимо педагогическим работникам изучить особенности внутрисемейного взаимодействия всех её

членов, определить воспитательный потенциал семьи, выявить имеющиеся проблемы.

При поступлении ребёнка в школу перед учителем стоит задача познакомиться с его семьёй, изучить её уклад, особенности семейного воспитания, специфику взаимодействия между всеми членами семьи и её влияние на развитие ребёнка и формирования его как личности.

Первый анализ проводится на основании документов, которые родители представляют в школу при поступлении ребёнка в учебное заведение. Они дают возможность определить данные о ребёнке (возраст, дата рождения, состояние здоровья ребёнка, наличие особых образовательных потребностей), состав семьи, первичные сведения о родителях. Если есть в семье дети, которые уже обучаются в школе, дополнительные сведения о семье можно получить из бесед с классными руководителями старших детей. Иногда старшие братья и сёстры с удовольствием рассказывают учителям о будущих первоклассниках.

1 сентября дети впервые приходят в школу вместе с родителями. Родители присутствуют на общешкольной линейке. Учитель может запланировать проведение совместного первого урока, где родители будут оказывать поддержку своим детям и вместе с ними выполнять задания, что способствует более быстрой адаптации детей в школе и даёт возможность учителю определить характер взаимодействия детей и родителей. В дальнейшем можно проводить совместные классные часы. Это способствует привлечению родителей к жизни детского коллектива, формированию принадлежности к школьному образовательному пространству.

В первый месяц обучения учителю необходимо посетить семьи своих учащихся на дому с целью ознакомления с условиями жизни детей. Следует обратить внимание на санитарно-гигиеническое состояние жилого помещения, наличие у детей отдельного спального места, необходимых вещей (одежды, обуви, игрушек, книжек, иной печатной продукции, соответствующей возрасту и уровню развития ребёнка, продуктов питания). Важное значение имеет наличие игрового уголка, насколько грамотно с соблюдением всех требований организовано место для занятий ребёнка, степень контроля родителей за соблюдением режима дня, выполнением гигиенических процедур. Нужно выяснить уровень создания безопасных условий для проживания ребёнка (наличие автономных пожарных извещателей (АПИ), состояние бытовой техники, средств отопления, условия хранения опасных веществ и предметов), безопасное состояние придомовой территории и детской площадки.

Важно выяснить участие всех взрослых членов семьи в воспитании и развитии ребёнка, участие каждого родителя в содержании, создании и обеспечении для него комфортных условий жизни.

Анкетирование родителей и детей позволяет определить степень участия родителей в воспитании детей, стиль воспитания, отношение к учебному заведению, образовательные и воспитательные пожелания и предпочтения законных представителей несовершеннолетних, эмоциональное состояние и настроение учащихся, их привязанности, уровень внутрисемейного

взаимодействия, отношение к вредным привычкам членов семьи, участие их в досуге детей, наличие поддержки интересов школьников. Информативно тестирование специалистами детей.

Очень большую информацию о воспитании и содержании ребёнка родителями даёт его внешний вид, общение с одноклассниками, старшими и младшими учащимися, учителями, другими работниками школы, поведение во время уроков и в неурочное время.

Особенности внутрисемейного взаимодействия и степень воспитательного влияния на ребёнка можно выяснить из бесед с законными представителями, учащимися, другими членами семьи. При работе с ребёнком важно обратить внимание на степень привязанности к членам семьи, отсутствие признаков отверженности, любого вида насилия, тревожности, эмоционального неблагополучия, агрессивности.

При выявлении проблем и недостатков семейного воспитания необходимо определить их причины для определения пути оказания помощи семье в целом и ребёнку. Это может быть:

- отсутствие или недостаточность психолого-педагогических знаний у законных представителей;
- низкий образовательный и культурный уровень членов семьи;
- отсутствие единых требований к ребёнку у взрослых членов семьи;
- идеализация ребёнка;
- низкая самооценка членов семьи, неверие в свои силы и возможности ребёнка;
- невыполнение рекомендаций педагогов;
- делегирование воспитательной функции близким родственникам;
- самоустранение законных представителей от выполнения своих обязанностей;
- отсутствие контроля, безнадзорность, попустительство;
- состояние здоровья членов семьи;
- неблагоприятный микроклимат;
- использование антипедагогических мер воздействия [3].

Для оказания своевременной действенной помощи семье в устранении недостатков семейного воспитания и достижения желаемого положительного результата необходимо привлекать узких специалистов (педагогов-психологов, социальных педагогов, медицинских работников).

Важное значение для развития детей имеет совместное участие с родителями в мероприятиях, направленных на развитие познавательной сферы: просмотр и обсуждение фильмов, детских телепередач, чтение книг, подвижные и настольные игры, поддержка и поощрение любимых занятий детей. У детей должны быть посильные соответствующие возрасту, состоянию здоровья и уровню развития, конкретные трудовые обязанности, стремление оказывать помощь нуждающимся в ней членам семьи.

Большую часть времени ребёнок проводит в школе. Очень важно для него поддержка родителей в его желании участвовать во внеклассных и

внешкольных мероприятиях. Оказание помощи родителями в подготовке различных материалов, создание условия для участия детей в жизни класса и школы, активный интерес к его роли в жизни детского коллектива говорит о стремлении формирования положительного взаимодействия ребёнка с социумом и оказании помощи со стороны родителей в социализации. Взаимодействие с образовательным учреждением и поддержка детей во включении в детский коллектив свидетельствует о заинтересованности родителей в эмоциональном и социальном благополучии детей.

Проанализировав особенности семейного воспитания детей, учитель имеет возможность определить основные ресурсы и потребности семьи, приоритетные направления взаимодействия с семьёй обучающегося, привлечь специалистов к оказанию помощи семье и ребёнку.

Грамотно организованное взаимодействие педагогов и родителей поможет лучше понять ребенка, найти наиболее адекватные пути решения проблем личностного воспитания в семье и школе [1, с. 33].

Список литературы

1. Колмакова И.С. Формы взаимодействия семьи и школы // Взаимодействие семьи и школы: теория и практика [Электронный ресурс] : электрон. сб. материалов Междунар. науч.-практ. семинара, Брест, 28 апр. 2021 г. / Брест. обл. ин-т развития образования ; редкол.: Г. В. Лагонда, Е. И. Медведская ; под общ. ред. И. Г. Матыциной. – Брест : БрГУ, 2021. – С. 31 - 34. – URL: <https://boiro.by/деятельность/научно-методическая-деятельность/международный-ипс-взаимодействие-семьи-и-школы-теория-и-практика> (дата обращения: 25.03 2025).
2. Рожков М.И. Организация учебного процесса.– М.: Владос, 2000. – 256 с.
3. Схема анализа семейного воспитания [Электронный ресурс]. – URL: <https://collegy.ucoz.ru/publ/30-1-0-5999?ysclid=m8op8j0y1h962758741> (дата обращения: 09.03 2025).

УДК 374

Суханова Мария Владимировна,
заведующая отделом, педагог-организатор
МБУДО «Центр детского творчества» Вахитовского района г. Казани
E-mail: maxacom@ya.ru
Сафина Алия Ильдаровна,
Педагог-организатор, педагог дополнительного образования
МБУДО «Центр детского творчества» Вахитовского района г. Казани
E-mail: aliyash_1998@mail.ru

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ

ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассматривается специфика решаемых задач воспитания и обучения к методическому обеспечению воспитательной деятельности в учреждении дополнительного образования. На повышение качества методического обеспечения воспитательной деятельности направлены усилия методистов и педагогов в учреждении дополнительного образования. Некоторые из педагогических условий повышения качества методического обеспечения воспитательной деятельности в учреждении дополнительного образования нуждаются в доработке, в том числе и социальное партнерство.

Ключевые слова: социальное партнерство, партнерство, образовательный процесс, социальное взаимодействие, воспитание подростков, учреждение дополнительного образования.

Sukhanova Maria Vladimirovna,
Head of Department, Teacher-Organizer
MBU DO "Children's Creativity Center" of Vakhitovsky District of Kazan
E-mail: maxacom@ya.ru
Safina Aliya Ildarovna,
Teacher-Organizer, Teacher of Additional Education
MBU DO "Children's Creativity Center" of Vakhitovsky District of Kazan
E-mail: aliyash_1998@mail.ru

DEVELOPMENT OF SOCIAL PARTNERSHIP IN THE FIELD OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract: the article examines the specifics of the tasks of education and training to be solved for the methodological support of educational activities in the institution of additional education. The efforts of methodologists and teachers in the institution of additional education are aimed at improving the quality of methodological support of educational activities. Some of the pedagogical conditions for improving the quality of methodological support of educational activities in the institution of additional education need to be improved, including social partnership.

Keywords: social partnership, partnership, educational process, social interaction, education of adolescents, institution of additional education.

Сфера дополнительного образования для детей – это своеобразная образовательная платформа, ориентированная на решение широкого спектра общественно значимых вопросов. В отличие от школ и других учебных заведений, инфраструктура дополнительного образования открыта для всех возрастных категорий, включая как детей, так и взрослых, вне зависимости от их успеваемости, индивидуальных особенностей или финансовой обеспеченности.

Социальное партнерство в дополнительном образовании представляет собой уникальную форму взаимодействия между образовательными организациями и институтами гражданского общества. Оно ориентировано на гармонизацию и практическую реализацию интересов всех субъектов образовательной деятельности. Социальный диалог, предполагающий активное участие заинтересованных сторон, служит основным механизмом для достижения взаимоприемлемых решений по актуальным вопросам.

Геннадий Павлович Зинченко в рамках общей теории социального управления рассматривает «социальное партнерство» как форму взаимодействия различных субъектов общества, включая государственные институты и корпорации [1].

Изучив работы Валентина Александровича Михеева, мы хотим подчеркнуть, что социальное партнерство является ключевым инструментом в регулировании социально-трудовых отношений. Оно способствует согласованию и защите интересов работников, работодателей, а также органов государственной власти и местного самоуправления. Это достигается через стремление к заключению договоров, достижению консенсуса и выработке единой позиции по важнейшим вопросам социально-экономического и политического развития, включая сферу образования. Социальное партнерство играет значительную роль в создании и внедрении современной образовательной системы, соответствующей требованиям времени [2].

Социальное партнерство в дополнительном образовании приобретает особую значимость, так как позволяет расширить спектр образовательных услуг, адаптировать их к потребностям конкретных социальных групп и работодателей, а также создать условия для профессионального самоопределения и развития талантов у детей и молодежи. Успешное партнерство способствует формированию современной образовательной среды, отвечающей требованиям инновационной экономики и гражданского общества.

Взаимодействие учреждений дополнительного образования с социальными партнерами может осуществляться в различных формах: от организации совместных мероприятий и проектов до создания целевых программ и фондов. Важно, чтобы партнерство строилось на принципах взаимной выгоды, доверия и ответственности, а также соответствовало законодательству и нормативным актам в сфере образования. Эффективное управление социальным партнерством предполагает разработку четких целей и задач, определение ролей и ответственности партнеров, а также регулярную оценку результатов сотрудничества.

Одним из перспективных направлений развития социального партнерства в дополнительном образовании является привлечение бизнес-сообщества к финансированию и организации образовательных программ, направленных на развитие профессиональных навыков и компетенций, востребованных на рынке труда. Бизнес может предоставлять учреждениям дополнительного образования доступ к современному оборудованию и технологиям, организовывать стажировки и мастер-классы для учащихся, а также участвовать в разработке

образовательных программ, отвечающих потребностям конкретных отраслей экономики.

Таким образом, социальное партнерство в дополнительном образовании является мощным инструментом для повышения качества образовательных услуг, расширения возможностей для развития детей и молодежи, а также укрепления связей между образовательными учреждениями и обществом. Оно способствует формированию у обучающихся активной гражданской позиции, развитию их творческих способностей и подготовке к успешной жизни в современном мире.

Взаимодействие учреждений дополнительного образования и семей опирается на несколько важных сфер:

- формирование доверительных связей между педагогами, родителями и учащимися, создание общей социокультурной среды;
- анализ и применение эффективных подходов к воспитанию в семье;
- использование техник, направленных на поддержание здоровья и прививающих интерес к здоровому образу жизни;
- вовлечение родителей в совместные творческие проекты с детьми и в воспитательную работу, способствующую возрождению культурного наследия и духовных ценностей;
- расширение влияния дополнительного образования на развитие семейного досуга и организацию совместных мероприятий для детей и взрослых в сферах интеллектуального, художественного, гражданско-патриотического и эстетического развития.

Ключевым компонентом такого сотрудничества выступает сообщество, объединяющее родителей, детей и педагогов, которое решает конкретные задачи и добровольно участвует в организации семейного отдыха. Для этого применяются следующие формы работы:

1. Встречи родителей с руководством и руководителями секций. Как правило, они проводятся ежегодно в начале учебного года, где педагоги информируют родителей о принципах работы кружков и студий и учитывают их предложения.

2. Дни открытых дверей. Эти события важны для того, чтобы родители могли узнать о методиках, используемых в учреждении дополнительного образования.

3. Родительские собрания – ключевой канал общения между руководителем секции и родителями. Эти мероприятия проходят в формате дискуссии, обмена мнениями и идеями, а также совместного поиска оптимальных решений.

4. Организация культурных и познавательных мероприятий, а также экскурсий. В нашем центре мы регулярно проводим совместные культурные и познавательные мероприятия и экскурсии для детей и взрослых. Они создают комфортную атмосферу для самореализации, помогают детям и взрослым почувствовать себя увереннее и научиться открыто и честно выражать свои чувства, как позитивные, так и негативные.

5. Совместные праздники и развлекательные мероприятия. Наш центр детского творчества выступает организатором и координатором разнообразных массовых событий, таких как выставки, конкурсы, праздничные концерты, спортивные соревнования, тематические вечера и совместные посещения музеев, кинотеатров и театров.

Благотворительные акции и проекты также являются неотъемлемой частью социального партнерства нашего учреждения дополнительного образования, помогая реализовать цели и задачи воспитательной работы.

Благодаря организации и проведению благотворительных акций с участием партнеров, формируются и развиваются важные социальные качества и ценности, что оказывает положительное влияние на личностный рост воспитанников. Участие в подобных акциях – важный элемент воспитания подростков, которые в будущем смогут приносить реальную пользу обществу и стране.

В перспективе развития социального партнёрства Центра детского творчества Вахитовского района мы видим необходимость в расширении спектра взаимодействия с бизнес-структурами и некоммерческими организациями, заинтересованными в развитии творческого потенциала подрастающего поколения. Это позволит привлечь дополнительные ресурсы для реализации инновационных проектов и программ, направленных на раннюю профориентацию и поддержку талантливых детей. Важным шагом станет создание консультационного совета с участием представителей различных сфер деятельности, что позволит более точно адаптировать образовательные программы к потребностям современного рынка труда.

Не менее значимым направлением является укрепление связей с высшими учебными заведениями и научными центрами. Привлечение ученых и преподавателей к проведению мастер-классов, лекций и семинаров позволит обогатить образовательный процесс и познакомить воспитанников с новейшими достижениями в различных областях знаний. Также планируется организация совместных исследовательских проектов, направленных на изучение проблем детского творчества и разработку эффективных методик развития творческих способностей.

Развитие международного сотрудничества – еще одна перспективная задача. Участие в международных конкурсах, фестивалях и конференциях позволит воспитанникам Центра детского творчества обмениваться опытом с зарубежными сверстниками, демонстрировать свои достижения и знакомиться с различными культурами. Это будет способствовать формированию у них широкого кругозора, толерантности и готовности к межкультурному взаимодействию.

Для обеспечения устойчивого развития социального партнёрства необходимо разработать комплексную программу, включающую в себя чёткие цели, задачи и механизмы реализации. Важно создать единую информационную платформу, позволяющую оперативно обмениваться информацией с социальными партнерами, координировать совместные

действия и оценивать результаты сотрудничества. Регулярный мониторинг и анализ эффективности социального партнёрства позволят своевременно выявлять проблемные зоны и принимать меры по их устранению.

В Центре детского творчества Вахитовского района сложились определенные традиции социального партнерства. Для расширения образовательного пространства, внедрения современных методов и средств обучения, а также использования педагогического опыта, Центр активно сотрудничает с различными учреждениями и организациями.

Педагоги и учащиеся объединений Центра детского творчества активно участвуют в благотворительных акциях на районном и городском уровнях, таких как «Помоги приюту», «Георгиевская ленточка», «Открытка для ветерана» и «Письмо бойцу». Каждый год в санатории «Васильево» проходят благотворительные мероприятия в рамках проекта «Дари добро», под названием «Мы рядом! Мы вместе! Без бергэ!». Воспитанники объединений вместе с педагогами готовят мастер-классы и концертные программы для семей с детьми, проходящими лечение и реабилитацию в санатории.

В рамках проекта «Дари добро» для учащихся с особыми потребностями, обучающихся в социально-гуманитарном отделе Центра детского творчества, ежемесячно организуются выставки. Педагоги-организаторы и педагоги дополнительного образования проводят тематические мастер-классы и интерактивные познавательные программы.

Важно отметить партнерство с социальными организациями, такими как «Апрель», «День добрых дел» и «Центр полного цикла коррекционного развития им. Э. Зайцевой», а также с администрацией района и управлением образования. Это сотрудничество включает совместные мероприятия, концерты, мастер-классы, выставки, семинары и конкурсы, а также взаимодействие с учреждениями дополнительного образования и образовательными организациями.

Таким образом, можно заключить, что в условиях современной рыночной экономики для повышения конкурентоспособности любое учреждение дополнительного образования заинтересовано в эффективном и продуктивном сотрудничестве с социальными партнерами. Задача образовательной организации заключается в том, чтобы выявить общие интересы всех участников партнерства и создать педагогические условия для их реализации.

Мы гордимся достигнутыми успехами, но также осознаем, что есть перспективные направления, которые необходимо развивать для улучшения социального партнёрства. Это, в свою очередь, способствует повышению качества образования в Центре детского творчества. Мы ясно понимаем уровень наших достижений и видим задачи, решение которых поможет обеспечить дальнейшее развитие учреждения и улучшение образовательных результатов.

Список литературы

1. Зинченко Г.П. Социальное партнерство: учеб. для вузов / Г.П.

Зинченко, И.И. Рогов. - М.: Изд-во Дашков и Ко, АкадемЦентр, 2011. - 222 с.

2. Михеев В.А. Основы социального партнерства; теория и политика: учеб. для вузов. - М.: Изд-во Экзамен, 2015. - 200 с.

УДК 371.018.26

Трубникова Елизавета Николаевна,
учитель английского языка МАОУ «СОШ №34»,
ассистент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Новгородский
государственный университет им. Ярослава Мудрого»,
Email: elizawetatrubnikova@yandex.ru

Трубникова Елена Ивановна,
учитель математики и физики МАОУ «СОШ №34»,
ассистент кафедры билингвального образования ФГБОУ ВО
«Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого»,
Email: eleni.trubnickova@yandex.ru

РОЛЬ СЕМЬИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация: В статье приводятся результаты анкетирования среди учителей и родителей учащихся общеобразовательной школы города Великого Новгорода. Анкета направлена на выявление особенностей взаимодействия семьи и школы по вопросам воспитания и обучения, приоритетные направления развития, а также степень удовлетворённости актуальным уровнем сотрудничества семьи и образовательной организации.

Ключевые слова: взаимодействие, семья, школа, родители.

Elizaveta Nikolaevna Trubnikova,
English teacher, MAEI "Secondary School No. 34",
Assistant, Department of Pedagogy, Yaroslav-the-Wise Novgorod State
University,
Email: elizawetatrubnikova@yandex.ru

Elena Ivanovna Trubnikova,
Mathematics and Physics teacher, MAEI "Secondary School No. 34",
Assistant, Department of Bilingual Education, Yaroslav-the-Wise Novgorod
State University,
Email: eleni.trubnickova@yandex.ru

THE ROLE OF THE FAMILY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract: The article presents the results of a survey among teachers and parents of students at a school in Veliky Novgorod. The survey is aimed at identifying the characteristics of interaction between family and school on issues of

upbringing and education, priority areas of development, as well as the degree of satisfaction with the current level of cooperation between family and educational organization.

Key words: interaction, family, school, parents.

Субъектами целостного образовательного процесса являются не только непосредственно учащиеся и педагогические работники, но и родители учащихся. Роль семьи особо возросла в современном образовании.

В процессе социализации на личность ребёнка воздействуют самые разные социальные институты. Но основополагающими социальными институтами для несовершеннолетних были и остаются до сих пор семья и школа. У каждого из двух институтов есть особые нормы, ценности и функции. Но для гармоничного воспитания требуется систематичность и последовательность действий, которые невозможно достигнуть без согласования требований, норм и ценностей основных институтов социализации детей.

Исследователи проблемы взаимодействия семьи и школы подчёркивают: «Суть взаимодействия школы и семьи заключается в том, что обе стороны должны быть заинтересованы в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств и свойств. В основе такого взаимодействия лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу» [2, с.16].

Одной из основных проблем, по мнению авторов, является отсутствие заинтересованности родителей учёбой ребёнка [3]. Другие исследователи отмечают нарастание внутрисемейных проблем ввиду сложных жизненных ситуаций членов семьи [1].

В таких условиях возникает необходимость совершенствования подходов к организации эффективного взаимодействия семьи и школы.

Практическая часть научного исследования заключалась в проведении анкетирования среди учителей и родителей учащихся общеобразовательной организации города Великого Новгорода. Анкеты состояли как из закрытых вопросов, предлагающих варианты ответа, так и из открытых вопросов, требующих от респондентов полного ответа.

Анализ ответов учителей школы показал, что большинство педагогов включили в понятие «взаимодействие семьи и школы» такие категории как «совместная деятельность» и «согласованная деятельность» (по 29%). Далее учителя назвали «самореализацию и личностный рост ребёнка» (21%), «создание условий для мотивации» (21%), «комфортные условия» (14%), «участие в различных мероприятиях» (14%). Также респонденты указали такие ассоциации как «участие в жизни ребёнка» и «родительские собрания».

Отвечая на вопрос об актуальности классных и общешкольных мероприятий, учителя назвали следующие темы:

- 1) «Спортивные мероприятия и конкурсы»,
- 2) «Обязанности в семье»,

- 3) «Правовые вопросы»,
- 4) «ЗОЖ»,
- 5) «Экскурсии».

Респондентам было предложено выбрать наиболее существенные трудности во взаимодействии семьи и школы. 79% учителей отметили несоответствие ценностей, правил и норм поведения в семье и школе. 43% - отсутствие единого подхода и координации в воспитательной работе семьи и школы. 36% указали разные представления родителей и учителей об идеальном ученике. 29% отметили неуверенность и разочарование детей от непонимания со стороны взрослых. 21% сослались на стресс и психологические проблемы у детей из-за приспособления к различным системам ценностей и правил. Наконец, 7% респондентов указали нерегулярность общения и недостаток взаимопонимания между родителями и учителями.

Следующий вопрос был направлен на выявление трудностей, с которыми столкнулись респонденты при организации взаимодействия с родителями. Результаты показали, что наиболее распространённой трудностью для учителей является расхождение ценностей и отсутствие единого подхода к воспитанию (29%). 21% учителей высказался о нежелании родителей участвовать в образовании детей. 14% респондентов отметили нежелание родителей тратить время на воспитание детей.

Отмечая основные потенциальные направления взаимодействия семьи и школы, учителя указали следующие ответы: формирование желания родителей участвовать в работе с детьми (87%), педагогическое просвещение родителей и обучение их основным методам воспитания и обучения (50%), создание психологически комфортной обстановки в образовательной организации (29%), взаимодействие педагогического коллектива и родителей для повышения качества образовательной деятельности (21%), установление партнёрских взаимоотношений с родителями учащихся (21%).

Большинство учителей оценили актуальный уровень взаимодействия семьи и школы как недостаточный (71%). Остальные респонденты находят данное взаимодействие достаточно результативным. Никто из учителей не выбрал категорические ответы «очень результативно» или «абсолютно не результативно».

Далее учителям было предложено сформулировать роль семьи в современном образовательном процессе. Респонденты отметили такие аспекты как мотивация (29%), формирование позитивного восприятия школы (21%), заинтересованность в успехах детей (14%), а также формирование ЗОЖ, эмоциональная поддержка ребёнка, функция контроля.

Среди жизненных ценностей, требующих согласованной позиции семьи и школы, половина учителей отметили полноценное внутрисемейное общение и совместный досуг, 36% - уважение к родителям и передача воспитательного потенциала из поколения в поколение, 29% - здоровье и сохранение культурных традиций своего народа, трудовая общественная деятельность.

Оценивая собственный опыт использования различных форм взаимодействия с родителями, респонденты отметили такие формы как индивидуальные беседы (93%), совместные походы и экскурсии (57%), родительские собрания (50%).

Анкетирование родителей учащихся образовательной организации показал, что респонденты вкладывают следующий смысл в понятие «взаимодействие семьи и школы»: взаимосвязь педагогов и родителей (39%), взаимопонимание (28%), поддержка в ходе образовательного процесса (17%), развитие личностных качеств (11%), а также создание оптимальных условий, система единых требований, доверительные отношения и т.д.

По мнению родителей, наиболее актуальные такие темы собраний и общешкольных мероприятий как «карьерная навигация» (28%), «спорт» (17%), а также «ЗОЖ», «история России», «компьютерная грамотность и соцсети», «подготовка к экзаменам».

Половина родителей редко, но всё же принимали участие в организации классных и/или школьных мероприятий. 33% респондентов не имеют такого опыта вовсе, но хотят его приобрести, 11% - не принимали участия и не желают начинать в дальнейшем. При том лишь 5% родителей регулярно принимали участие в жизни класса и/или школы.

Наиболее распространённая трудность при взаимодействии семьи и школы, по мнению половины родителей – это неуверенность и разочарование детей от непонимания со стороны взрослых. На втором месте (33%) – нерегулярное общение и недостаток взаимопонимания между родителями и учителями, разные представления родителей и учителей о модели идеального ученика, стресс и психологические проблемы у детей из-за различий в ценностных системах социальных институтов.

72% респондентов выступили за создание психологически комфортной обстановки в образовательной организации как приоритетное направление развитие взаимодействия семьи и школы. Треть родителей выразили уверенность в значимости взаимодействия педагогического коллектива и родителей в целях повышения качества образовательной деятельности.

50% респондентов положительно оценивают актуальный уровень взаимодействия семьи и школы, 39% родителей считают результат недостаточным, 11% респондентов высказались об абсолютной недостаточности результатов по данному направлению.

Наконец, оценивая роль семьи в образовательном процессе, родители отметили такие аспекты как мотивация (33%), помощь своим детям (33%), интерес к жизни ребёнка (22%), контроль (17%), поддержка педагогов и школы (11%).

Таким образом, можно сделать вывод о едином взгляде всех респондентов на взаимодействие семьи и школы в современном образовании. И учителя, и родители отмечают важность роли семьи в образовании, подчёркивая необходимость достижения понимания между родителями и учителями, а также выработке единой системы ценностей и требований.

Респонденты наделяют семью такими функциями как мотивирующая, контролирующая, психотерапевтическая и эмоциональная в контексте взаимодействия семьи и образовательной организации.

Список литературы

1. Ахмедьярова Э.Ф. Взаимодействие семьи и школы - залог успешного учебно-воспитательного процесса // Воспитание в условиях актуальных вызовов современности. – Астрахань: Астраханский государственный университет им. В.Н. Татищева, 2024. – С. 16-21.

2. Маняпова И.Н. Взаимодействие семьи и школы // Воспитание и обучение: теория, методика и практика. – Чебоксары : ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2016. – С. 16-18.

3. Романовская Е. О некоторых проблемах профессиональной деятельности учителя, связанных с взаимодействием школы и семьи / Е. Романовская, Т.С. Онискевич // Наука - образованию, производству, экономике. – Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2014. – С. 219-220.

УДК 37.015.3

Шамсемухаметова Ольга Алексеевна,
Педагог-психолог
МБДОУ Детский сад №32 «Садко» ЕМР РТ
E-mail: olyasham1989@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДЕТЕЙ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Аннотация: Актуальность изучения взаимосвязи обучения и семейного неблагополучия обусловлена масштабностью проблемы - каждый четвертый российский ребенок растет в неблагоприятных условиях, что напрямую влияет на его образовательные результаты. Современные исследования (2020-2024 гг.) выявили нейробиологические механизмы этого влияния: хронический стресс вызывает структурные изменения в мозге, снижая когнитивные способности и учебную мотивацию.

Ключевые слова: неблагополучные семьи, обучение и развитие, школьная дезадаптация.

Shamsemukhametova Olga Alexeyevna,
Pedagogue-psychologist
MBDOU №32 "Sadko" EMR RT,
E-mail: olyasham1989@gmail.com

PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE EDUCATIONAL PROCESS FOR CHILDREN FROM DISADVANTAGED FAMILIES

Abstract: The relevance of exploring the connection between education and family dysfunction stems from the scale of the problem—approximately one in four Russian children grows up in adverse conditions, which directly impacts their educational outcomes. Modern research (2020–2024) has uncovered the neurobiological mechanisms behind this effect: chronic stress causes structural changes in the brain, impairing cognitive abilities and academic motivation.

Keywords: dysfunctional families, education and development, school maladaptation.

Обучение детей из неблагополучных семей – это сложный процесс, на который влияет множество факторов. Неблагополучная семья, где присутствуют алкоголизм, наркомания, насилие, бедность или пренебрежение нуждами ребенка, создает серьезные барьеры для успешного обучения. Дети из таких семей часто сталкиваются с психологическими и эмоциональными трудностями, такими как низкая самооценка и отсутствие мотивации. Они могут чувствовать себя неудачниками, что снижает их желание учиться. Постоянная тревожность и депрессивные состояния, вызванные стрессовой обстановкой дома, мешают сосредоточиться на учебе. Поведенческие проблемы – агрессия, замкнутость или гиперактивность – становятся реакцией на домашнюю ситуацию [4].

Социальные и экономические факторы также играют важную роль. Материальная нужда приводит к отсутствию учебников, репетиторов, доступа в интернет, а иногда даже еды, что напрямую ухудшает успеваемость. Родители могут быть равнодушны к учебе ребенка или даже препятствовать ей, не оказывая никакой поддержки. Социальная изоляция усугубляется из-за стыда за семью или насмешек сверстников, что мешает адаптации в школе. Когнитивные и образовательные последствия проявляются в виде пробелов в знаниях из-за частых пропусков занятий, смены школ и отсутствия помощи с домашними заданиями. В тяжелых случаях у детей наблюдается задержка развития – отставание в речи, мышлении, памяти. Всё это приводит к низкой успеваемости, и дети из неблагополучных семей часто учатся хуже своих сверстников.

Роль школы и общества в этой ситуации крайне важна. Педагоги иногда не замечают проблем или не знают, как помочь таким детям. Социальные работники и психологи могут быть недостаточно вовлечены в процесс поддержки. Еще одной проблемой становится стигматизация – учителя иногда бессознательно считают таких детей «трудными» и неспособными к обучению, что еще больше снижает их мотивацию. [2].

Помощь таким детям должна быть комплексной. Важен индивидуальный подход, включающий дополнительные занятия и психологическую поддержку.

Социальная помощь в виде бесплатного питания, учебных материалов и кружков может значительно улучшить ситуацию. Работа с семьей, привлечение социальных служб и программ реабилитации родителей также играют ключевую роль. Мотивация и поощрение помогают ребенку поверить в свои силы – важно показывать ему, что у него есть потенциал. Перспективным направлением представляется разработка адресных образовательных программ, учитывающих специфические когнитивные профили детей из неблагополучных семей.

Современные технологии нейророботной связи и когнитивного тренинга открывают новые возможности для коррекции нарушений, вызванных хроническим стрессом. Особый интерес представляют адаптированные для российской образовательной системы методики, сочетающие достижения нейронаук с традиционными педагогическими подходами.

Педагогу-психологу важно применять комплексный подход при работе с детьми из неблагополучных семей, испытывающими трудности в обучении. Начинать следует с тщательной диагностики, включающей оценку когнитивных функций (памяти, внимания, мышления), эмоционально-волевой сферы и уровня учебной мотивации. Параллельно необходимо проанализировать семейную ситуацию через наблюдения, беседы и при необходимости посещение дома [2].

Основная коррекционная работа должна включать игровые методы: арт-терапию для эмоциональной разгрузки, песочную терапию для развития коммуникации, сюжетно-ролевые игры для социальной адаптации. Для когнитивного развития эффективны упражнения на внимание («Найди отличия»), тренировка памяти («Запомни последовательность») и простые логические головоломки. При формировании учебных навыков важно дробить задания на этапы, использовать визуальные подсказки и алгоритмы, постепенно увеличивая [2]. сложность.

Работа с семьей предполагает консультирование родителей по организации учебного процесса дома, созданию благоприятной среды и эффективным методам поощрения. Практические рекомендации включают установление режима дня, организацию рабочего места и совместные развивающие игры.

С педагогами необходимо выстраивать тесное взаимодействие, разрабатывая индивидуальный подход к ребенку: адаптировать учебные материалы, применять гибкую систему оценивания, использовать альтернативные формы подачи информации. В дошкольных учреждениях важно обучить воспитателей приемам позитивного подкрепления, стратегиям снижения тревожности и техникам мотивации.

Межведомственное сотрудничество с логопедами, дефектологами и социальными работниками позволяет организовать комплексную помощь. Это может включать групповые занятия, репетиторскую поддержку и подключение к внешкольным развивающим программам.

Ключевыми принципами работы должны стать: систематичность и последовательность, учет индивидуальных особенностей, комплексный подход, постепенное усложнение задач и обязательное положительное подкрепление даже небольших успехов. Наибольшая эффективность достигается при сочетании психолого-педагогических методов с созданием поддерживающей среды как в образовательном учреждении, так и в семье ребенка. Особое внимание следует уделять плавному переходу от игровых форм обучения к более структурированным учебным заданиям, учитывая эмоциональное состояние и готовность ребенка к различным видам деятельности.

Таким образом, обучение детей из неблагополучных семей требует не только академической помощи, но и психологической, социальной, а иногда и правовой поддержки. Без вмешательства школы, государства и общества такие дети рискуют оказаться в замкнутом круге бедности и низкого уровня образования. Низкая самооценка и отсутствие мотивации у этих детей – не врожденные качества, а следствие среды, и при правильном подходе их можно преодолеть. Проблема влияния семейного неблагополучия на образовательные процессы требует междисциплинарного подхода, объединяющего достижения нейронаук, психологии и педагогики. Комплексное понимание механизмов этого влияния позволит разработать эффективные стратегии поддержки и создать условия для реализации образовательного потенциала каждого ребенка, независимо от его семейного контекста. Особую актуальность приобретает внедрение научно обоснованных практик работы с последствиями детских травм в образовательный процесс, что может стать ключевым фактором преодоления образовательного неравенства.

Список литературы

1. Дубровина И.В. Психологическое сопровождение детей в кризисных ситуациях. - СПб.: Питер, 2024. -25 с.
2. Захаров А.И. Игротерапия в коррекционной работе с детьми. - СПб: Речь. 2000. - С. 45-68.
3. Степанова А.С. Педагогическое сопровождение детей из неблагополучных семей // Психологическая наука и образование. – 2023. №4. - С. 45-58
4. Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи // Книга для педагогов и родителей. – 2004. – С. 3-19.

УДК 159.922.7:373

Шаймухаметова Светлана Фанусовна,
канд. психол. наук, доцент КИУ имени В.Г. Тимирязова
Хисамова Лилия Мунировна
магистрант КИУ имени В.Г. Тимирязова

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ГОТОВНОСТЬ К ШКОЛЕ

Аннотация: в статье рассматриваются особенности готовности детей (интеллектуальная, когнитивная, эмоциональная, мотивационная готовности), к школе с позиции гендерных различий.

Ключевые слова: ребенок, готовность к школе, обучение, воспитание, гендерные различия.

Svetlana Fanusovna,
Kand.psych.science, associate professor KIU named in.G. Timiryasova
Hisamova Lilia Munirovna,
master KIU named in.G. Timiryasova

GENDER CHARACTERISTICS AFFECTING PSYCHOLOGICAL READINESS FOR SCHOOL

Abstract: the article examines the features of children's readiness (intellectual, cognitive, emotional, motivational readiness) for school from the perspective of gender differences.

Keywords: child, school readiness, education, upbringing, gender differences.

Каждый ребенок уникален и имеет свои индивидуальные особенности, которые нужно учитывать при воспитании, общении с ним и даже обучении. Это связано с тем, что у каждого ребенка разная психика, которая формируется под влиянием различных факторов, таких как генетика, окружающая среда, семья. Мальчики и девочки – это две разные половины человечества, каждая из которых обладает своими уникальными качествами и особенностями. Гендерные различия между ними не только физиологические, но и психологические, и они оказывают значительное влияние на развитие и обучение детей.

Великий педагог К.Д. Ушинский утверждал, «если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» [3, С.15]. Сегодня, в нашем быстро меняющемся мире, этот принцип остается не менее актуальным. Для того чтобы дать ребенку все необходимые знания и навыки, необходимо использовать новые подходы и комплексное видение проблемы. Важно объединить усилия всех специалистов, работающих с ребенком, а для ребенка важно создать благоприятную среду для его развития. Традиционно, когда речь заходит о готовности к школе, всплывает образ некоего «усредненного» ребенка, лишённого не только индивидуальности, но и половой принадлежности, наделённого всеми требуемыми и одинаково хорошо сформированными качествами будущего школьника. Но в практике данная ситуация встречается очень редко. Чаще всего какие-то качества, важные для обучения в начальной

школе, сформированы у ребенка лучше, какие-то хуже, и во многом это определяется тем, кто же ребенок – мальчик или девочка. Иными словами, мальчики и девочки обнаруживают готовность к школе весьма неодинаково, поэтому и проблемы обучения в начальных классах у них тоже разные [1].

Что касается вопроса отношения с родителями, у детей разного пола тоже складываются по-разному и доказано, что у девочек и мальчиков разные потребности и особенности развития. Следовательно, воспитывать мальчиков и девочек, руководствуясь одинаковыми принципами воспитания, нельзя. Взаимоотношения девочек складываются по типу гиперопеки, что препятствует развитию самостоятельности. А отношения родителей с мальчиком более дистанцированы, это стимулирует их к проявлению своей жизненной активности [4].

Как известно, психологическая готовность к школе – понятие комплексное. И если со структурой и компонентами готовности все более-менее понятно, то с точки зрения отдельных важных фактов, таких, как гендерные особенности она до конца не изучена. В литературе по дифференциальной и гендерной психологии описываются различия в психике мальчиков и девочек, которые изучались на протяжении истории человечества. Но изучение различных литературных источников демонстрирует, что существуют различия во мнениях экспертов относительно важности роли этих особенностей. А если рассмотреть эти особенности через призму компонентов готовности?

В настоящее время пристальное внимание уделяется интеллектуальной, когнитивной готовности ребенка к школе. По когнитивной сфере готовности девочки, как правило, опережают мальчиков в развитии речевых навыков, девочки раньше начинают говорить, их легче научить читать. У них может быть более развитая речь, словарный запас и способность выражать свои мысли. Это помогает им лучше адаптироваться к школьным заданиям, требующим вербальных способностей, таких как чтение и письмо. Мальчики же могут показывать небольшие задержки в развитии речи или меньший интерес к вербальной деятельности, что может вызывать трудности на начальном этапе обучения. Что касается логического мышления и пространственных навыков, мальчики часто демонстрируют лучшие навыки в задачах, требующих пространственного мышления и логики. Это может проявляться в большей склонности к математическим заданиям, конструированию и решению задач на сообразительность. Девочки, в свою очередь, могут быть более успешны в заданиях, связанных с последовательным выполнением инструкций и вербальными операциями. Различия в пространственных и математических способностях пытаются также объяснить особенностями воспитания, поощрением определенной деятельности, игр, ожиданий от мальчиков и девочек [2].

В плане эмоциональной готовности можно отметить, что девочки зачастую более эмоционально зрелы к моменту поступления в школу. Они лучше понимают свои эмоции, могут контролировать их и более уверенно

выражают их в социальных взаимодействиях. Это помогает им лучше адаптироваться к школьным ситуациям, требующим самоконтроля и взаимодействия с одноклассниками и учителями. Девочки в целом легче адаптируются к правилам и школьной дисциплины. Им легче следовать инструкциям и соблюдать режим, что делает их более подготовленными к требованиям школы. А мальчики могут сталкиваться с трудностями в соблюдении правил, особенно если они требуют длительной концентрации и контроля. Их стремление к активности и подвижности может создавать проблемы с адаптацией к сидячим школьным занятиям. Девочки склонны к более развитым социальным навыкам, таким как способность к сочувствию и построению связей в коллективе. Они быстрее адаптируются к группе и находят общий язык с одноклассниками. Это способствует лучшей социальной адаптации в школе, где важна коммуникация и умение работать в команде. Мальчики могут проявлять более активное и конкурентное поведение в социальном взаимодействии. Они могут предпочитать соревновательные игры и активную деятельность, что иногда мешает им сосредоточиться на кооперативных задачах и соблюдать правила школьного поведения.

С точки зрения мотивационной готовности, девочки чаще проявляют мотивацию к выполнению школьных задач через стремление к похвале и одобрению учителей и родителей. Они, как правило, более старательны и усидчивы, что помогает им легче справляться с учебной нагрузкой. А мальчики могут демонстрировать более выраженную исследовательскую мотивацию и стремление к познанию через активное взаимодействие с окружающей средой. Они могут проявлять больше интереса к экспериментам, что может быть полезно в предметах, требующих исследования и практической деятельности, но при этом им может не хватать усидчивости для длительных занятий.

В целом, понимание гендерных различий и учет их в процессе психологической подготовки является ключевым аспектом обеспечения оптимальной учебной среды для всех детей. Это позволяет создать равные возможности для развития и обучения мальчиков и девочек, а также помогает им раскрыть свой потенциал и достичь успеха в будущем. Рассмотренные различия абсолютно точно могут быть учтены при подготовке ребенка к школе и выборе методов поддержки.

Список литературы

1. Каменская В.Г., Зверева С.В. К школьной жизни готов! Диагностика и критерии готовности дошкольника к школьному обучению. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 184 с.
2. Кондрашихина О.А. Дифференциальная психология. – Киев: Центр учебной литературы. 2009. – 232 с.
3. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения.– Т.5. – М.: Педагогика, 1990. - 528 с.
4. Хризман Т.П., Еремеева В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 184 с.

УДК 159.923

Штерц Ольга Михайловна,
канд. психол. наук, доцент кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: olgashterz@mail.ru
Гайфуллина Наталья Геннадиевна,
старший преподаватель кафедры психологии
ФГАОУ ВО «Казанский (приволжский) федеральный университет,
Елабужский институт (филиал)»
E-mail: n.g.gaifullina@gmail.com

ВЗАИМОСВЯЗЬ СЕМЕЙНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ЕЛАБУЖСКОГО ИНСТИТУТА КФУ

Аннотация: В статье рассматривается взаимосвязь между семейными и образовательными ценностями у студентов Елабужского института КФУ. Проведён теоретический анализ понятий «семейные ценности», «образовательные ценности» и проблемы их формирования в условиях образования. Представлены результаты эмпирического исследования, проведённого среди студентов 1 и 2 курсов, с использованием Морфологического теста жизненных ценностей (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина). Выявлено, что семейные ценности развиты выше среднего (7 стень), ценности сферы образования - на среднем уровне (5 стень). Статистически значимые различия между ценностями обеих сфер были выявлены по ценностям «развитие себя» и по «социальным контактам». Ценность «развитие себя» более значима в семье ($p=0,01$), а ценность «социальные контакты» важнее в образовательной сфере ($p=0,0006$). Выявлены следующие статистически значимые корреляционные связи между ценностями сферой образования и семейной сферой: между «духовным удовлетворением» в семейной сфере с такими ценностями сферы образования как: «развитие себя» ($r = 0,57$; $p < 0,01$), «духовное удовлетворение» ($r = 0,52$; $p < 0,01$), «креативность» ($r = 0,57$; $p < 0,01$), «социальные контакты» ($r = 0,54$; $p < 0,01$), «достижения» ($r = 0,52$; $p < 0,01$). А также между ценностью семейной сферы «достижения» и ценностью образовательной сферы «социальные контакты» ($r = 0,54$; $p < 0,01$), что указывает на прямую связь ценностей семейной и образовательных сфер.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, семейная сфера, сфера образования, студенты.

Shterts Olga Mikhailovna,
Ph.D. in Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology

Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Kazan
(Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute (branch)"
E-mail: olgashterz@mail.ru
Gaifullina Natalya Gennadievna,
Senior Lecturer of the Department of Psychology
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Kazan
(Volga Region) Federal University, Yelabuga Institute (branch)"
E-mail: n.g.gaifullina@gmail.com

THE RELATIONSHIP BETWEEN FAMILY AND EDUCATIONAL VALUES IN STUDENTS OF THE ELABUGA INSTITUTE OF KFU

Abstract: The article examines the relationship between family and educational values among students of the Yelabuga Institute of KFU. A theoretical analysis of the concepts of "family values", "educational values" and the problems of their formation in education is carried out. The results of an empirical study conducted among 1st and 2nd year students using a Morphological test of life values (V.F. Sopov, L.V. Karpushina) are presented. It was revealed that family values are developed above the average (7 walls), the values of education are at the average level (5 walls). Statistically significant differences between the values of both spheres were revealed in the values of "self-development" and "social contacts". The value of "self-development" is more significant in the family ($p=0.01$), and the value of "social contacts" is more important in the educational sphere ($p=0.0006$). The following statistically significant correlations were revealed between the values of education and the family sphere: between "spiritual satisfaction" in the family sphere with such values of education as: "self-development" ($r = 0.57$; $p < 0.01$), "spiritual satisfaction" ($r = 0.52$; $p < 0.01$), "creativity" ($r = 0.57$; $p < 0.01$), "social contacts" ($r = 0.54$; $p < 0.01$), "achievements" ($r = 0.52$; $p < 0.01$). And also between the value of the family sphere "achievements" and the value of the educational sphere "social contacts" ($r = 0.54$; $p < 0.01$), which indicates a direct relationship between the values of the family and educational spheres.

Keywords: values, value orientations, family sphere, education sphere, students.

Одним из значимых социальных институтов, оказывающих влияние на формирование личности является семья. Именно в семье основывается модель межличностных отношений, выстраивается основа взглядов человека на окружающий мир, к самому себе, в том числе и отношение к образованию.

В свою очередь, накопление и сохранение семейных ценностей является приоритетной задачей для государства. Указом Президента Российской Федерации В.В. Путина от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» в числе важных ценностных ориентиров выделены крепкая семья и социально-ответственная личность [4].

В исследовании В.И. Долговой, наиболее востребованными жизненными смыслами для студентов педагогического вуза являются: самореализации, гедонистические, экзистенциальные и семейные [1].

И. В. Серафимович, Г. Ю. Базанова, исследуя ценностные ориентации у студентов вуза выяснили, что у них преобладает профессионально-семейная сфера [2].

Ю.В. Тимофеева изучали ценностные ориентации студентов вуза во взаимосвязи с учебной мотивацией. Автор пришёл к следующим выводам: наиболее важными жизненными ценностями являются «духовное удовлетворение» и «сохранение индивидуальности», при этом выявлена отрицательная связь с учебной мотивацией [3, 5].

Связь семьи и системы образования напрямую взаимосвязаны, так как именно в семье закладываются основы ценностных ориентаций. Поэтому, целью нашего исследования стало выявление влияния ценностей семейной сферы на ценности сферы образования.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования. В качестве эмпирического метода были использован Морфологический тест жизненных ценностей (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина), с целью выявления ценностей, связанных с физической сферой жизни обследуемых. В качестве методов математической статистики были использованы корреляционный критерий Пирсона и t-критерий Стьюдента.

В исследовании приняло участие 30 студентов Елабужского института (филиала) КФУ в возрасте 18-20 лет (средний возраст выборки составил 19,2 лет) 1 и 2 курсов.

Выявлено, что семейные ценности развиты выше среднего (7 стень), ценности сферы образования - на среднем уровне (5 стень). Статистически значимые различия между ценностями обеих сфер были выявлены по ценностям «развитие себя» и по «социальным контактам». Ценность «развитие себя» более значима в семье ($p=0,01$), а ценность «социальные контакты» важнее в образовательной сфере ($p=0,0006$). То есть студентам важнее реализовывать себя в семье, нежели в сфере образования. Они считают, что главнее благополучие в семье и ради этого они готовы меняться, совершенствовать свои черты характера, нежели совершенствовать свои способности.

Выявлены следующие статистически значимые корреляционные связи между ценностями сферой образования и семейной сферой: между «духовным удовлетворением» в семейной сфере с такими ценностями сферы образования как: «развитие себя» ($r = 0,57$; $p < 0,01$), «духовное удовлетворение» ($r = 0,52$; $p < 0,01$), «креативность» ($r = 0,57$; $p < 0,01$), «социальные контакты» ($r = 0,54$; $p < 0,01$), «достижения» ($r = 0,52$; $p < 0,01$). А также между ценностью семейной сферы «достижения» и ценностью образовательной сферы «социальные контакты» ($r = 0,54$; $p < 0,01$). Можем предположить, если в семье студента присутствует взаимопонимание, духовная близость между членами семьи, то и сфера образования становится значимой. В частности, появляется желание

повышать свой уровень образования, свои компетенции; получать моральное удовлетворение от самого процесса познания, что повышает познавательную активность студента; стараются изучать новые исследования в сфере науки и образования, для того чтобы найти собственные ответы на проблемные вопросы в области науки, а также они стремятся получить определенный уровень образования для достижения высокого статуса в обществе идентифицировать.

А также, чем выше значимость ценности «достижение» в семье, означающая стремление фиксировать реальные результаты каждого члена семьи, тем выше будет стремление у студентов добиться высоких результатов через сферу образования, так как она является их ведущей деятельностью.

Таким образом, мы пришли к выводу, что именно ценность «достижение» в семейной сфере оказывает существенное влияние на значимость сферы образования. Если родители демонстрируют важность достижений членов семьи в сравнении с другими, тем более значимо для студентов становятся достижения в сфере образования.

Список литературы

1. Долгова В.И. Жизненные смыслы и ценностные ориентации современной молодежи / В.И. Долгова, В.О. Богданова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2022. – № 6(172). – С. 239-259.

2. Серафимович И.В. Ценностные ориентации и метакогнитивные компоненты профессионального мышления студентов социономического типа профессий / И.В. Серафимович, Г.Ю. Базанова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 24, № 4. – С. 107-112.

3. Птицина О.В. Ценность образования в системе жизненных целей студентов аграрного ВУЗа // Наука и практика регионов. – 2023. – № 3(32). – С. 65-69.

4. Тимофеева Ю.В. особенности жизненных ценностей студентов с разной учебной мотивацией // Вестник науки. – 2024. – Т. 2, № 6(75). – С. 1004-1014.

5. Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» № 809 от 09.11.2022 г. - URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>(дата обращения: 20.03.2025)

Статья выполнена в рамках гранта на осуществление фундаментальных и прикладных научных работ в научных и образовательных организациях, предприятиях и организациях реального сектора экономики Республики Татарстан при поддержке Академии наук РТ (соглашение №22/2024-ФИП от 25.12.2024 г.).