

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

39 2025
ЧАСТЬ II

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 39 (590) / 2025

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук
Рахмонов Азизхон Боситхонович, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, декан (Узбекистан)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Шерлок Холмс*, литературный герой, частный детектив, созданный английским писателем Артуром Конаном Дойлом.

Как персонаж Шерлок Холмс «родился» весной 1887 года. Конан Дойл презентовал читателям свой рассказ «Этюд в багровых тонах». Книжный Шерлок Холмс имел реального прототипа. Им являлся знакомый писателя, хирург, профессор Эдинбургского университета Джозеф Белл. И свой рассказ Конан Дойл написал к юбилею Джозефа.

Опубликованный рассказ сразу обрел популярность среди любителей детективного жанра. Приключения хитроумного сыщика с Бейкер-стрит покорили читателей. Книги Артура Конан Дойла моментально разлетались с книжных полок в магазинах. Но сам автор не считал эти произведения чем-то значимым. Он желал прославиться как автор исторического романа, а беллетристику считал легким бульварным чтивом.

В книгах о знаменитом сыщике нет точного указания его возраста, и поклонники начали анализировать все рассказы про знаменитого сыщика, желая уточнить его дату рождения. В «Долине ужаса» автор косвенно ссылаясь на пьесу Шекспира «Двенадцатая ночь» с намеком на день рождения Шерлока Холмса, поэтому фанаты гениального сыщика стали считать его днем рождения 6 января 1854 года. Именно эта дата указана на сайте лондонского музея Шерлока Холмса.

Автор сделал своего персонажа весьма загадочным, его биография описана туманно. Вскользь упоминается о том, что бабушка сыщика — сестра французского художника, а его родной брат Майкрофт служит в правительстве Великобритании.

Артур Конан Дойл наделил своего героя, помимо уникальных дедуктивных способностей, еще и музыкальным талантом. Шерлок виртуозно играет на скрипке, которая помогает ему успокоиться и сосредоточиться на решаемой проблеме. Кроме того, он искусный мастер рукопашного боя, а при необходимости использует револьвер, шпагу, трость или хлыст.

Если в одних областях мы его считаем не просто эрудированным человеком, а гением, то в других он просто дилетант. Литература, научные открытия — это не его сфера интересов. Его партнер по сыску доктор Ватсон никак не может понять, как такой гениальный ум может быть настолько дремуч в элементарных вещах. Но Шерлок объясняет все просто: ненужную для него информацию он не будет хранить в своей голове, так как там может не остаться места для нужной.

В быту Холмс имеет устойчивые привычки. Он неприхотлив и практически безразличен к удобствам. Часто проводит рискованные химические эксперименты в своей квартире, нередко наполняя ее удушливыми или зловонными парами, или тренируется в стрельбе. Ватсон упоминает, что беспорядок в вещах является «милым сердцу Холмса». Вместе с тем в повести «Собака Баскервиль» Ватсон упоминает и о «поистине кошачьей чистоплотности» Холмса: даже живя в пещере, сыщик «был гладко выбрит, а на его рубашке не было ни пятнышка».

Холмс — убежденный холостяк, ни разу, по его словам, не испытывавший ни к кому романтических чувств. Неоднократно он заявляет, что вообще не любит женщин, хотя неизменно вежлив с ними и готов помочь. Только один раз в жизни Холмс был не то чтобы влюблен, но по крайней мере проникся большим уважением к некой Ирэн Адлер, героине рассказа «Скандал в Богемии».

Шерлок обзаводится немногочисленными друзьями: доктор Ватсон, хозяйка жилья на Бейкер-стрит миссис Хадсон, невеста доктора Ватсона Мэри Морстен, полицейские из Скотланд-Ярда и, конечно, инспектор Лестрейд. Доктор Ватсон в повестях Конан Дойла выступил в роли биографа гениального сыщика. Холмс нередко советуется с доктором Ватсоном, если ему нужно именно заключение медика.

В рассказах говорится об увлечении Холмса исторической лингвистикой и криптоанализом. Он говорил Ватсону: «Я отлично знаком со всеми видами шифрования, также я написал статью, в которой проанализировал 160 шифров».

Холмс ведет подробную картотеку преступлений и преступников, а также пишет монографии в качестве ученого-криминалиста. В то же время Холмс — очень плохой криминолог, так как редко задумывается о причинах преступности и никогда не доводит своих рассуждений в этом направлении до конца; в отдельных случаях он ограничивается установлением мотивов конкретного преступления.

Конан Дойл написал более шестидесяти историй о Шерлоке Холмсе, но только потому, что они имели популярность и хорошо продавались. В конце концов Холмс ему просто надоел, и автор предпринял попытку избавиться от своего героя, придумав сюжет, где легендарный сыщик погибает. Однако после этого писатель стал получать огромное количество писем с угрозами и просьбами «воскресить» гения сыска, что он в итоге и сделал.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ГЕОЛОГИЯ

Хебаиш А. Т.

Буровые растворы и предупреждение осложнений при строительстве нефтяных и газовых скважин71

ЭКОЛОГИЯ

Сасикова Н. С., Мартыненко С. М., Самарцева А. С.

Исследование биоценозов рек черноморского побережья Краснодарского края.....74

СОЦИОЛОГИЯ

Немерсон М. А.

Перекресток как иллюстрация институционально-экономического подхода....79

Олесова А. А.

Влияние расовой и этнической принадлежности на социальный статус и возможности81

ПСИХОЛОГИЯ

Иванова А. А.

Взаимосвязь родительских установок и копинг-стратегий при совладающем поведении матерей, воспитывающих приемного ребенка84

Кочнева Н. А.

Особенности развития личности младших школьников в цифровой среде88

Минак О. Н.

Интегративные методы арт-терапии как средство профилактики хронического стресса и эмоционального выгорания у женщин90

Пчелкина Ю. Г.

Психологическая броня для детских сердец: комплексный подход к реабилитации детей из семей участников СВО.....93

Русяева А. Ю.

Особенности взаимосвязи мотивации достижения и используемых копинг-стратегий у мужчин и женщин95

Смирнова С. С.

Психологический портрет лиц с артериальной гипертензией 108

Шевченко Е. А.

Апробация программы антистрессового менеджмента для компенсации психоэмоционального ущерба сотрудникам при авторитарном стиле руководства..... 111

ПЕДАГОГИКА

Арутюнян К. Э.

Изучение особенностей устной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития 113

Ботвин Е. С.

Характеристика направлений работы по совершенствованию системы управления образовательной организацией и обоснование их необходимости и актуальности..... 115

Деркач А. А.

Приобщение учащихся к кубанским традициям средствами декоративно-прикладного и изобразительного искусства ... 117

Ефремова О. Н.

Фасилитирующая модель сопровождения развития креативности старших дошкольников 120

Ковалева Е. М.

Воспитательные аспекты в реализации здоровьесберегающих современных педагогических технологий 124

Лосева А. В.

Применение принципов универсальных дидактических единиц в игровой форме для детей дошкольного возраста 126

**Минина Е. В., Родионова М. П., Ларионова М. В.,
Иванова Г. П., Арсентьева Н. В.,
Изенгеева И. В., Миронова М. А., Иванова И. М.**

Детский сад и семья: тесное сотрудничество
участников педагогического процесса 128

Салова А. В.

Нейросети в работе учителя-логопеда:
новые возможности и перспективы 131

Сорокина О. И.

Системный подход к организации клубной
деятельности в школе 132

**Часовских Р. И., Алпеева А. К., Хазыкова Т. И.,
Данилова Н. В., Недоступова Е. С.,
Капустина О. Н.**

«Говорящий столб» как средство развития
познавательной активности детей
при изучении правил дорожного движения ... 134

Шкалей Н. И., Макарова И. А.

Использование камешков Марблс
в работе воспитателя с детьми с ОВЗ
(из опыта работы) 136

ГЕОЛОГИЯ

Буровые растворы и предупреждение осложнений при строительстве нефтяных и газовых скважин

Хебаиш Атеф Тамер, студент

Институт нефти и газа Уфимского государственного нефтяного технического университета в г. Октябрьском (Республика Башкортостан)

Буровые растворы представляют собой сложные многокомпонентные системы, обеспечивающие эффективное и безопасное бурение нефтяных и газовых скважин. Они выполняют широкий спектр функций: вынос выбуренной породы, охлаждение и смазка инструмента, стабилизация стенок ствола, предотвращение поступления пластовых флюидов и защита продуктивных пластов от загрязнения. Грамотный подбор и регулирование свойств бурового раствора позволяют значительно снизить риск осложнений, к которым относятся проявления, поглощения, осыпания, обвалы и прихваты. Рассмотрены основные типы буровых растворов, их функциональные характеристики, оборудование для приготовления и очистки, а также их роль в предупреждении осложнений при строительстве скважин.

Ключевые слова: буровой раствор, осложнения, поглощения, проявления, устойчивость стенок скважины, реология, очистка.

Бурение нефтяных и газовых скважин представляет собой сложный технологический процесс, в котором буровые растворы занимают центральное место. Их значение определяется тем, что именно они обеспечивают гидравлическую связь между поверхностью и забоем скважины, создают условия для эффективного разрушения горных пород, стабилизируют стенки ствола и предотвращают возникновение осложнений. Современные требования к буровым растворам включают широкий диапазон параметров: регулируемую плотность, оптимальную вязкость, контролируемую водоотдачу, термостойкость, ингибирующую способность и экологическую безопасность. От соответствия этих характеристик горно-геологическим условиям зависит успешность строительства скважины, а также её дальнейшая эксплуатация [1].

Функции бурового раствора разнообразны и взаимосвязаны. К числу основных задач относятся: вынос выбуренной породы на поверхность и её транспортировка через циркуляционную систему; охлаждение и смазка долота и буровой колонны; предотвращение поступления пластовых флюидов в скважину за счёт создания гидростатического давления столба жидкости; стабилизация стенок ствола и предупреждение их осыпания; формирование фильтрационной корки для защиты продуктивных пластов от загрязнения. Дополнительно буровой раствор участвует в передаче гидравлической энергии для работы забойных двигателей и турбобуров, а также служит средой для передачи данных при использовании систем телеметрии.

По составу буровые растворы подразделяются на несколько основных групп. Наиболее распространёнными являются растворы на водной основе, которые включают глинистые системы, растворы с полимерными добавками, ингибированные составы и растворы с пониженной водоотдачей. Они применяются в большинстве геолого-технических условий благодаря относительной дешевизне, простоте приготовления и возможности регулирования параметров с помощью химических реагентов. Другую большую группу составляют растворы на углеводородной основе, обладающие высокой термостабильностью и низкой фильтрацией [2]. Они применяются при бурении глубоких и сверхглубоких скважин, а также в условиях высоких пластовых температур и давлений. Особое место занимают эмульсионные системы, представляющие собой смеси воды и нефти, которые позволяют совмещать преимущества водных и углеводородных растворов.

На рисунке 1 представлена классификация буровых растворов в зависимости от их основы и области применения.

Современное развитие технологий бурения невозможно представить без применения специализированных реагентов, способных не только обеспечивать стабильность циркуляционной системы, но и выполнять функции блокировки осложнённых зон, предупреждения поглощений и селективной изоляции пластов. К числу таких современных средств относится эмульсионный блокирующий состав «Эксимол», представляющий собой ин-



Рис. 1. Классификация буровых растворов

новационный продукт для приготовления инвертных эмульсий с регулируемыми параметрами [3]. Данный реагент выпускается в виде однородной вязкой жидкости от светло-коричневого до темно-коричневого цвета с плотностью в диапазоне 0,80–1,02 г/см³ и температурой застывания порядка –40 °С, что делает его пригодным для эксплуатации в широком спектре климатических условий, включая районы Крайнего Севера и Арктики.

Состав «Эксимол» нашёл применение при проведении глушения скважин, временной изоляции зон поглощения, ликвидации водопритоков и в ремонтно-изоляционных работах. Его уникальной особенностью является способность к селективному действию: при контакте с водой эмульсия резко увеличивает вязкость, образуя надёжный барьер и препятствуя дальнейшему проникновению флюида в ствол скважины, в то время как при взаимодействии с углеводородами сохраняется текучесть, что позволяет не нарушать коллекторские свойства продуктивных пластов. Такая селективность крайне важна при работах в нефтегазоносных коллекторах, где требуется ограничить водоприток, сохранив при этом проницаемость для нефти и газа.

На рис. 2 представлена схема применения эмульсионного блокирующего состава «Эксимол» при ликвидации заколонных перетоков и водопритоков: процесс включает перфорацию и стимуляцию специальных отверстий, закачку состава в проблемную зону и закрепление полученного барьера с использованием смолы.

Практика применения «Эксимола» показала его эффективность в зонах с трещиноватыми и кавернозными породами, где традиционные глинистые или цементные

составы не обеспечивали достаточной изоляции. Благодаря высокой вязкости и возможности регулирования параметров, эмульсионный блокирующий состав равномерно распределяется в зоне трещиноватости, формирует прочную фильтрационную корку и снижает приёмистость пласта. При этом наблюдается значительное уменьшение объёмов потерь бурового раствора и повышение общей устойчивости циркуляционной системы.

Кроме изоляционных функций, «Эксимол» используется в качестве жидкости глушения с блокирующим действием. Это особенно важно при необходимости краткосрочной приостановки работ или при возникновении осложнений, связанных с поступлением пластовых флюидов. Эмульсии на основе «Эксимола» способны выполнять функции динамического тампонирования: они вводятся в циркуляционный контур и под контролируемым давлением распределяются в проблемной зоне, обеспечивая равномерное перекрытие каналов поглощения. Такой метод позволяет сократить непроизводительное время и избежать дорогостоящих остановок бурения [4].

Отдельного внимания заслуживает возможность применения «Эксимола» в составе буровых растворов на углеводородной основе. В этом случае он играет роль не только блокирующего агента, но и компонента, улучшающего устойчивость и регулируемость свойств раствора. Низкая водоотдача и стабильность при высоких температурах позволяют использовать данный состав при бурении глубоких и сверхглубоких скважин, где традиционные водные системы теряют свои эксплуатационные качества.

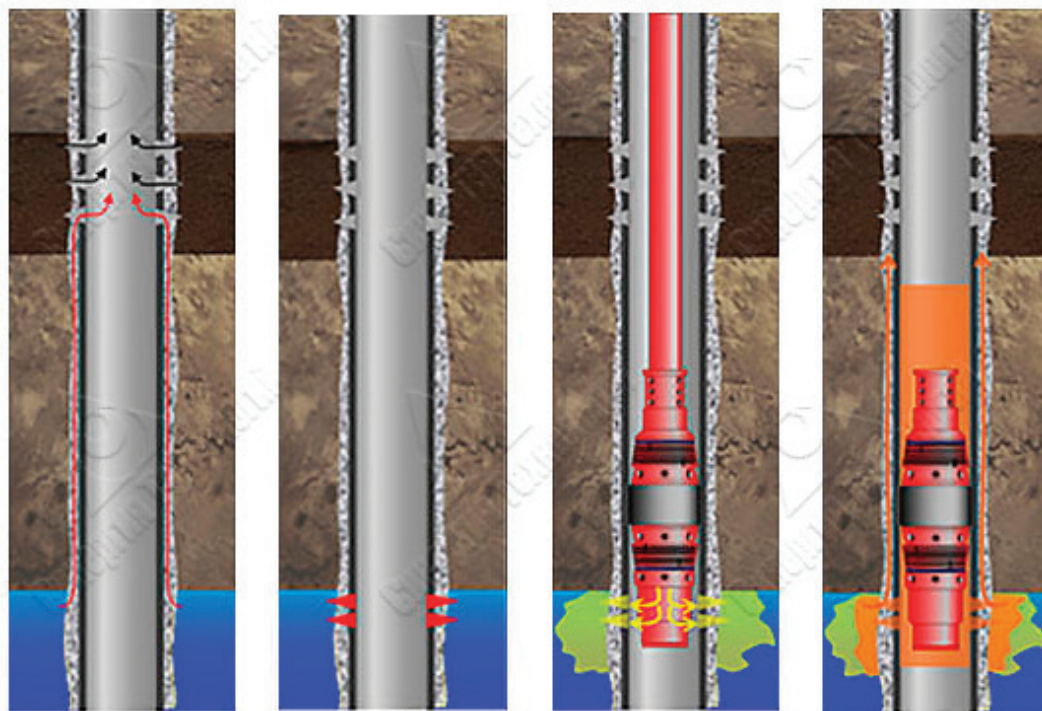


Рис. 2. Технологическая схема применения эмульсионного блокирующего состава для изоляции водопритоков и заколонных перетоков

Результаты опытно-промышленных работ показали, что использование «Эксимол» позволяет снизить объём кольматирующих материалов в 2–3 раза по сравнению с традиционными системами, а также повысить коэффициент успешной изоляции водопритоков до 85–90 % против 60–65 % при применении классических составов. Это подтверждает его экономическую эффективность и целесообразность внедрения в практику. Дополнительным преимуществом является широкий диапазон рабочих плотностей и возможность их регулирования в зависимости от условий конкретного месторождения.

Таким образом, эмульсионный блокирующий состав «Эксимол» можно рассматривать как современное решение для бурения и ремонтно-изоляционных работ, обеспечивающее высокую эффективность блокировки осложнённых зон, сохранение коллекторских свойств продуктивных пластов и снижение непроизводительного времени. Его внедрение в систему буровых растворов позволяет значительно расширить возможности бурения в сложных геолого-технических условиях, повысить надёжность проводки скважин и сократить затраты на ликвидацию осложнений.

Литература:

1. Булатов А. И., Аветисов А. Г. Справочник инженера по бурению. — М.: Недра, 1995.
2. Калинин А. Г., Ганджумян Р. А., Мессер А. Г. Справочник инженера-технолога по бурению глубоких скважин. — М.: Недра, 2005.
3. Михеев В. Л. Технологические свойства буровых растворов. — М.: Недра, 1979. — 264 с.
4. Бабаян Э. В., Мойса Н. Ю. Буровые растворы: учебное пособие. — Уфа: УГНТУ, 2014. — 152 с.

ЭКОЛОГИЯ

Исследование биоценозов рек черноморского побережья Краснодарского края

Сасикова Наталья Сергеевна, преподаватель-исследователь;

Мартыненко Сергей Максимович, аспирант;

Самарцева Александра Сергеевна, аспирант

Кубанский государственный аграрный университет имени И. Т. Трубилина (г. Краснодар)

По результатам проведенных исследований в статье приведено комплексное описание (фитопланктон, зоопланктон, зообентос, ихтиофауна) зооценозов шести черноморских рек. В ходе изучения и анализа основных категорий гидробионтов, составляющих кормовую базу рыб (фитопланктон, зоопланктон, зообентос), представлено описание качественных и количественных характеристик гидробиоценозов рек черноморского побережья Краснодарского края. Рассчитаны средняя численность и биомасса кормовых организмов. Вследствие анализа особенностей географического расположения, морфометрии, гидролого-гидрохимического режима приведена краткая характеристика шести черноморских рек Краснодарского края.

Материалами во время исследования послужили гидробиологические и ихтиологические данные. Отбор и обработка гидробиологических проб, анализ ихтиологического материала проводились по общепринятым методикам.

Установлено, что уровень фитопланктона изучаемых балок колеблется от минимального значения 0,017 г/м³ в реке Уч-Дере до максимального значения 0,84 г/м³ для р. Аше. Максимальное содержание зообентоса — 9,25 г/м² получено для реки Аше. Представлены сведения по видовому составу ихтиофауны семи черноморских рек Краснодарского края. Ихтиофауна исследуемых водотоков описана пресноводными реофильными и лимнофильными видами рыб.

Ключевые слова: реки, фитопланктон, зоопланктон, зообентос, концентрация, биомасса, ихтиофауна

Введение

Черноморское побережье Кавказа в пределах российской территории протянулось на расстояние почти 475 км вдоль юго-западных границ Краснодарского края от Таманского полуострова до р. Псоу (Лужняк, Чихачёв, 2000). На данной территории протекает около 80 малых и сверх малых рек и только 3 из них — р. Мзымта, р. Шахе и р. Псоу — имеют длину более 50 км.

Важнейшими составляющими природно-ландшафтных комплексов черноморского побережья Северо-Западного Кавказа являются реки, впадающие в Черное море. Основную их часть составляют малые (от 26 до 100 км) и сверхмалые (менее 25 км) водотоки.

Экосистемы именно таких рек обычно сильнее всего подвержены антропогенному воздействию. К группе малых и сверхмалых относятся такие реки региона, как Уч-Дере, Паук, Агой, Ту, Макопсе, Аше и Бжид. Сведения об их экологическом состоянии крайне фрагментарны и касаются преимущественно ихтиофауны (Решетников и др.).

Целью данной работы являлось изучение современного состояния биоценозов указанных рек на основе

анализа показателей развития их планктонных, зообентосных и рыбных сообществ.

Реки бассейна Черного моря берут начало высоко в горах Большого Кавказа, на южном склоне. Все они несут свои воды вниз по склонам в сторону моря. Характер течения рек горный. В руслах фиксируются пороги, водопады, ущелья и каньоны.

Реки региона принадлежат к малым рекам горнолесной зоны теплого климата с паводками в течение всего года. В гидрологическом отношении исследуемый район расчленен на многочисленные небольшие водосборные бассейны. В связи со значительной расчлененностью поверхности создаются условия для образования небольших по длине и водосборной площади водных бассейнов.

По водному режиму описываемые реки можно отнести к рекам средиземноморского климата, для которых характерен паводочный режим в холодную часть года и устойчивый низкий уровень с мая по октябрь. Изредка летняя межень прерывается паводками, иногда катастрофическими. Основными причинами наводнений и паводков являются ливни и дожди, интенсивное таяние снега, заторы на реках, прорывы плотин, берегоукрепительных сооружений, запруд и завалов. Распределение

стока на реках в течение года неравномерное. Характерно преобладание весеннего стока, что связано с таянием в это время небольших запасов снега в верхних частях бассейнов.

Реки черноморского побережья в основном имеют смешанный характер питания с преобладанием дождевого. Вследствие того, что осадки на побережье выпадают в течение всего года, гидрографы рек имеют пилообразный вид из-за частых и непродолжительных паводков, накладывающихся на плавную линию, ограничивающую на гидрографе грунтовое и горно-снеговое питание.

Формы бассейнов описываемых рек симметричные. Рельеф бассейнов горный, очерченный горными хреб-

тами, изрезанными многочисленными глубоко врезаемыми щелями и небольшими водотоками.

Долины рек в верхней части V-образной формы. В среднем течении расширяются, а в нижнем течении становятся трапецеидальными.

Русла водотоков слабоизвилистые, побочного типа, деформирующиеся, шириной от 1 до 30 м, в верховьях щебленчатые, ниже галечно-валунные, в устье галечные.

Реки большую часть продольного профиля мелководны, в период летне-осенней межени (июль — сентябрь) на отдельных участках пересыхают, разбиваясь на отдельные плёсы глубиной 10–15 см с участками сухого русла между ними.

Таблица 1. Характеристика описываемых черноморских рек

Название	Длина, км	Площадь водосбора, км²	Устье	Высота бассейна, м
р. Аше	40,0	279,0	Черное море	570
р. Агой	18,0	91,8	Черное море	330
р. Бжид	13,0	77,0	Черное море	735
р. Макопсе	12,0	40,8	Черное море	500
р. Паук	14,5	42,0	Черное море	300
р. Ту	18,0	59,1	Черное море	210
р. Уч-Дере	5,30	6,80	Черное море	283

Материалы и методы

Материалами во время исследования послужили гидробиологические и ихтиологические данные. Отбор и обработка гидробиологических проб, анализ ихтиологического материала проводились по общепринятым методикам. Сбор материала проводили в верхнем, среднем и нижнем течении указанных рек, по сезонам в течение 2023–2024 гг.

Пробы фитопланктона и зоопланктона отбирались и обрабатывались по общепринятой методике (Мордухай-Болтовской). Сбор проб зообентоса на каждой станции проводили в двукратной повторности. Обработка материала осуществлена стандартными методами по методикам, приведенным в списке литературы. Определение таксонов зообентоса проводили по методикам, приведенным в списке литературы.

Состав ихтиофауны приведен согласно опросам рыбаков-любителей и литературных источников.

Комплексную оценку состояния биоценозов изучаемых рек провели на основе анализа численности, биомассы и количества таксонов, обитающих в них.

Результаты и обсуждение

Фитопланктон является первым трофическим уровнем в экосистеме и основным продуцентом органического вещества во многих водоёмах и водотоках.

Экосистемы анализируемых черноморских рек относятся к экосистемам лотического типа (Круглова, 1981). Из-за достаточно высоких скоростей течения показатели численности и биомассы планктонных организмов водотоков сравнительно невысоки, но значительного развития достигают организмы зообентоса.

В ходе исследований установлено, что фитопланктонные сообщества описываемых рек черноморского побережья Краснодарского края представлены сине-зелёными (*Cyanophyta*), зелёными (*Chlorophyta*), золотистыми (*Chrysophyta*) и диатомовыми (*Bacillariophyta*) водорослями. Наиболее широко были распространены диатомовые и сине-зелёные водоросли, отмеченные во всех пробах, достаточно широко встречались также зелёные водоросли.

Анализ данных по численности и биомассе фитопланктона рек (табл. 2) показывает, что он был развит слабо, что характерно для лотических экосистем (Круглова, 1981).

Сезонная динамика показателей развития фитопланктона в реках проявляется в возрастании численности и биомассы клеток от весенне-летнего периода к осеннему. Данный характер сезонной динамики развития фитопланктона связан с прогревом воды и накоплением к сентябрю — октябрю в воде большого количества биогенов из-за уменьшения водности и проточности.

Биомасса фитопланктона рек варьирует от 0,017 до 0,840 г/м³. Наиболее высокие показатели средних значений биомассы отмечены в реке Аше.

Таблица 2. Количественные показатели фитопланктона рассматриваемых рек

Реки	Число таксонов	Численность, тыс. кл./м ³	Биомасса, г/м ³
Аше	4	283,41	0,840
Агой	4	52,10	0,189
Бжид	4	18,47	0,230
Макопсе	4	11,40	0,470
Паук	4	138,64	0,142
Ту	4	259,50	0,098
Уч-Дере	4	14,78	0,017

Зоопланктонные сообщества описываемых рек насчитывает несколько значимых групп. Облигатно-планктические формы («истинный» зоопланктон): Rotatoria (коловратки), Cladocera (ветвистоусые ракообразные), Copepoda (веслоногие ракообразные), инфузориями (Ciliophora). Факультативные формы — ведущие планктонный образ жизни на определенной стадии развития. Состав группы «Varia» включает несколько групп беспозвоночных разного происхождения: поднимающихся в толщу воды на предимагинальных стадиях водных личинок амфибиотических насекомых, червей (Oligochaeta), ракушковых раков (Ostracoda), (табл. 3).

В анализируемых реках наиболее существенна роль временного компонента планктонных сообществ. В таких водотоках практически весь год наблюдается достаточно

высокая скорость течения воды, а потому существование типичных фито- и зоопланктёров здесь возможно только в ограниченных участках (завоях, старицах и т. п.). Однако, благодаря мощному течению в толщу воды с камней смываются представители зообентосной эпифауны.

По количеству в зоопланктоне рек преобладают Rotatoria (коловратки) либо мелкие формы зоопланктона инфузории (Ciliophora). По биомассе доминируют представители группы «прочие» (Varia). Этот факт связан с тем, что в данную группу входят достаточно крупные организмы с высокой индивидуальной массой (преимущественно членистоногие).

Сезонная динамика численности зоопланктона рек заключается в её увеличении от весенне-летнего периода к осеннему. Биомасса, наоборот, незначительно снижается.

Таблица 3. Количественные показатели зоопланктона рассматриваемых рек

Реки	Число таксонов	Численность, экз./м ³	Биомасса, г/м ³
Аше	5	1118	0,41
Агой	5	571	0,075
Бжид	5	953	0,27
Макопсе	5	1551	0,31
Паук	4	860	0,097
Ту	3	398	0,039
Уч-Дере	4	1193	0,191

Биомасса зоопланктона рек (таблица 3) варьирует от 0,039 до 0,41 г/м³. Наиболее высокие показатели средних значений биомассы отмечены в реке Аше.

Зообентосные сообщества описываемых черноморских рек Краснодарского края формируются в условиях значительных колебаний уровня воды, иногда вплоть до полного пересыхания части русла в период летне-осенней межени, высоких скоростей течения, высокой насыщенности воды кислородом. Для описываемых рек характерно наличие разнообразных биотопов — перекаты и плесы, участки галечного и песчаного грунта, закоряженные места. Поэтому донные сообщества исследуемых рек достаточно разнообразны.

Кормовой зообентос анализируемых черноморских рек представлен пятью крупными таксонами: олигохетами и брюхоногими моллюсками, способными переносить

временное пересыхание русла в состоянии анабиоза, и личинками трёх отрядов амфибиотических насекомых — ручейников, подёнок и двукрылых.

Для донных беспозвоночных рассматриваемых водотоков характерно численное доминирование реофильных личинок двукрылых, по биомассе доминирование организмов, характеризующиеся крупными индивидуальными размерами — личинки подёнок.

Биомасса кормового бентоса рек (таблица 4) варьирует от 2,89 до 9,25 г/м². Наиболее высокие показатели средних значений биомассы отмечены в реке Аше.

Данные исследований видового состава ихтиофауны рассматриваемых рек представлены в таблице 5.

Ихтиофауна изученных рек оказалась однотипной и представлена от 4 до 10 видов (табл. 5). Следует отметить, что в подавляющем большинстве рек наиболее мно-

Таблица 4. Количественные показатели кормового зообентоса рассматриваемых рек

Реки	Число таксонов	Численность, экз./м ²	Биомасса, г/м ²
Аше	7	1101	9,25
Агой	5	511	6,21
Бжид	5	318	5,21
Макопсе	5	1140	6,12
Паук	5	143,2	3,62
Ту	5	117	2,89
Уч-Дере	5	237	4,11

Таблица 5. Состав ихтиофауны некоторых черноморских рек Краснодарского края

№ п/п	Вид рыб /река	Аше	Агой	Бжид	Макопсе	Паук	Ту	Уч-Дере
1	Черноморский лосось (<i>Salmo trutta labrax</i>)	+	–	–	–	–	–	–
2	Ручьевая форель (<i>Salmo trutta morpha fario</i>)	+	+	–	+	–	–	–
3	Южная быстрянка (<i>Alburnoides bipunctatus fasciatus</i>)	+	+	+	+	+	+	+
4	Колхидский голянь (<i>Phoxinus phoxinus colchicus</i>)	+	+	+	+	+	+	+
5	Кавказский пескарь (<i>Gobio caucasicus</i>)	+	+	+	+	+	+	+
6	Колхидский усач (<i>Barbus tauricus escherichii</i>)	+	–	+	+	–	–	+
7	Кавказский голавль (<i>Leuciscus cephalus orientalis</i>)	+	+	+	+	–	+	+
8	Черноморско-азовская шемая (<i>Chalcalburnus chalcoides mento</i>)	+	+	+	–	–	–	–
9	Колхидский подуст (<i>Chondrostoma colchicum</i>)	+	–	–	+	–	–	–
10	Речной бычок Родиона (<i>Neogobius rhodioni</i>)	+	+	+	+	+	+	+
Количество видов		10	7	7	8	4	5	6

гочисленным видом является южная быстрянка и только в двух водотоках в рыбном сообществе доминировал голянь.

Самое высокое видовое разнообразие (10 видов) отмечено в реке Аше. Наибольшим разнообразием характеризовалось семейство карповые (Cyprinidae).

Заключение

В результате выполненных исследований выявлено, наиболее высокие показатели средних значений биомассы фитопланктона, достигающие значения 0,84 г/м³ отмечены в реке Аше. Исходя из содержания зоопланктона,

рассматриваемые водотоки относятся к олиготрофным. Максимальное значение зообентоса представлено в реке Аше и достигает значения 9,25 г/м².

Ихтиофауна исследуемых рек представлена в основном туводными видами рыб. По видовому составу рыб максимальное разнообразие наблюдается в реке Аше.

Проведённые исследования некоторых рек черноморского побережья Краснодарского края позволили оценить состояние кормовой базы и установить современный видовой состав их ихтиофауны. Полученные данные по состоянию биоценозов изученных балок могут послужить основой для рационального природопользования водотоков и разработки природоохранных мероприятий.

Литература:

1. Атлас пресноводных рыб России: в 2 т. / Под ред. Ю. С. Решетникова. — М.: Наука, 2003. Т. 1–2. — 632 с.
2. Емтыль М. Х., Иваненко А. М. Рыбы Юго-запада России. — Краснодар: Изд-во КубГУ, 2002. — 340 с.

3. Круглова А. Н. Значение озерного зоопланктона в формировании кормовой базы озерно-речной системы р. Лижма (бассейн Онежского озера) // Гидробиологический журнал — 1981. — Т. 17. — Вып. 1. — С. 28–33.
4. Лужняк В. А. Ихтиофауна рек и лиманов черноморского побережья России / Лужняк В. А. // Вопросы ихтиологии. — 2003. — Том 43. — № 4. — С. 457–463.
5. Лужняк В. А., Чихачев А. С. Видовой состав ихтиофауны водоемов Черноморского побережья России / / Основные проблемы рыбного хозяйства и охраны рыбохозяйственных водоемов Азово-Черноморского бассейна. Ростов н/Д., 2000. С. 73–84.
6. Методика изучения биогеоценозов внутренних водоемов / Отв. ред. Ф. Д. Мордухай-Болтовской. М.: Наука, 1975. 240 с.
7. Методические рекомендации по сбору и обработке материалов при гидробиологических исследованиях на пресноводных водоемах. Фитопланктон и его продукция / Ред. Г. Г. Винберг, Г. М. Лаврентьева. — Л.: ГосНИОРХ, ЗИН. — 1981. — 32 с.
8. Определитель пресноводных водорослей СССР / Под ред. М. М. Голлербах. — М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1951–1986. Т. 1–14.
9. Определитель пресноводных беспозвоночных Европейской части СССР (планктон и бентос) / Отв. ред. Л. А. Кутикова, Я. И. Старобогатов. — Л.: Гидрометеиздат. — 1977. — 511 с.
10. Решетников С. И. Сравнительная характеристика биоценозов некоторых малых рек Черноморского побережья Северо-Западного Кавказа / Решетников С. И., Зубарев А. Н., Сумароков В. С. и др. // Естественные технические науки. — 2007. — № 6. — С.65–71.
11. Руководство по методам гидробиологического анализа поверхностных вод и донных отложений / под ред. В. А. Абакумова. — Л.: Гидрометеиздат. — 1983. — 239 с.
12. Правдин И. Ф. Руководство по изучению рыб (преимущественно пресноводных) / И. Ф. Правдин. — М. Пищевая промышленность. — 1966. — 376 с.

СОЦИОЛОГИЯ

Перекресток как иллюстрация институционально-экономического подхода

Немерсон Максим Андреевич (г. Санкт-Петербург)

Согласно Дугласу Норту, «институты — это правила и обеспечивающие их выполнение механизмы, а также нормы поведения, которые структурируют повторяющиеся взаимодействия между людьми». Хотя определений понятия института, зачастую сильно разнящихся между собой, предостаточно даже в рамках одной институционально-экономической теории (не говоря уже о социологии), мне кажется, что именно определение Норта удобно для рассмотрения теоретических посылов на более или менее абстрактных примерах, что я и собираюсь сделать ниже. А пример (или, лучше сказать, ситуация), на базе которого я хотел бы выстроить все рассуждения, связан с особенностями взаимодействия акторов (действующих субъектов) на регулируемом дорожном перекрестке.

Сразу надо оговориться, что этот пример я почерпнул у Норберта Элиаса, исследовавшего «процесс цивилизации» в своей одноименной работе. Он приводил в пример перекресток, объясняя генезис такого феномена, как самоконтроль, когда индивидам, вплетенным в сети взаимозависимости, уже не требуется внешних персонифицированных агентов слежения и принуждения. Соответственно в его примере, на перекрестке без регулировщика и с неработающими светофорами, отсутствует хаос и движение продолжается, так как водители и другие участники движения, будучи «оцивилизованными» в ходе цивилизационного процесса, сами контролируют свои аффекты и действия, осознавая высокую степень опасности необдуманного поведения.

Неудивительно, что именно отношения на перекрестке представляются мне наиболее подходящими в качестве объекта теоретизирования: здесь есть и правила, и механизмы слежения и контроля, и нормы, и взаимозависимые решения, и сопутствующие риски. В то же время ситуация обладает чертами идеально-абстрактной, что позволяет применить к ее анализу инструменты других теорий, в первую очередь элементы теории игр; так что выбор исследовательской ситуации не был случаен.

Возвращаясь к работам Д. Норта, а точнее к одной из его работ «Институты и экономический рост: историческое введение», стоит отметить, что нас (точно так же, как и автора) в первую очередь будут интересовать не институты сами по себе, а то, каким образом они влияют на принятие индивидами тех или иных решений. Сам Норт неоднократно подчеркивал, что одно только существование институтов не означает неизбежную эффективность их функционирования, а следовательно, одинаково удачных исходов в процессе развития государств или обществ. Но применительно к нашему случаю нас будет интересовать по большей части уже сложившаяся ситуация, где устойчивы институты, а не динамический процесс, связанный с их развитием. Процесс трансформации институтов я затрону вскользь, переходя к рассказу о феномене рационализации, идущим зачастую параллельно с развитием институтов.

Итак, развитие общества с широкой сетью коммуникации, а следовательно, с сопутствующим ростом взаимной зависимости индивидов, участвующих в интеракциях, неизбежно связано с установлением единых устойчивых систем правил, норм и механизма их соблюдения, то есть института. Отделение норм от правил призвано показать, что, помимо формальных предписаний, фактическое знание которых (или что-либо, удостоверяющее это знание) является допуском к легитимному взаимодействию, существуют и нормы, выработанные в самом процессе взаимодействия. Логично предположить, что нормы начинают действовать там, где заканчивают действовать правила, однако это не означает того, что нормы противоположны правилам или связаны с нарушением последних.

Перекресток является отличной иллюстрацией ситуации, где различные интересы акторов пересекаются и противоречие между ними должно разрешаться кем-то вроде третейского судьи, в роли которого и выступает институт. Ввиду того что пространства, на которых осуществляется взаимодействие, огромны, осложняется контроль за соблюдением установленных правил, особенно с учетом заинтересованности кого-либо из участников взаимодействия в оппортунистическом поведении. Именно об этом говорит и сам Д. Норт: «Механизм обеспечения соблюдения правил обычно бывает несовершенным по двум причинам: оценивание стоит слишком дорого и интересы агентов и принципалов не совпадают. Небесплатность оценивания влечет за собой необходимость сопоставления предельного выигрыша от усиления контроля или надзора с сопутствующим ему приростом издержек» [1, с. 73].

Однако, на мой взгляд, эффективный контроль и надзор не обязательно ведет к установлению положения, когда правила соблюдаются всеми в одинаковой степени: акцент должен быть сделан именно на случае совпадения/несовпадения интересов агентов и принципалов. Допустим, в нашем случае в качестве принципала выступает государство, старающееся путем установления правил дорожного движения снизить риски взаимодействия агентов и сопутствующие этому издержки, а в качестве агентов — водители, пересекающие перекресток с целью достичь определенной точки своего пути по возможности как можно быстрее. Агенты могут быть представлены как ограниченно рациональные: несмотря на то что самым быстрым способом будет передвижение без остановки, они стараются не проезжать на красный свет, ведь это может повлечь за собой большие издержки, чем конформное поведение. Экстремальным случаем, который нас интересует, будет случай, когда на светофоре загорается желтый свет, дающий участникам движения альтернативу: остаться на месте либо продолжить движение.

Желтый свет интересен тем, что в пределе здесь сразу же работает ограниченная рациональность, а также тем, что это фактически пример неэффективного действия института, рождающего ситуации неопределенности из-за разных вариантов трактовки и интерпретации положения, хотя цель института как раз в том, чтобы эту неопределенность по возможности снизить.

В этом случае взаимодействие между агентами можно свести к классической дилемме заключенного, хотя и в несколько измененном виде. В самом деле, если в этой дилемме поведение допрашиваемых можно представить как [5]

A, B	B: Сотрудничать	B: предавать
A: Сотрудничать	3;3	0;5
A: предавать	5;0	1;1

то поведение водителей на перекрестке будет соответствовать следующей таблице¹:

A, B	B: Стоять	B: Проехать
A: Стоять	3;3	1;5
A: Проехать	5;1	0;0

Как видно из вышеприведенной таблицы, наша ситуация отличается от классической тем, что в случае обоюдного «предательства» проигрыш будет максимальным. Таким образом, можно утверждать, что для нашей ситуации определяющими также будут склонности к риску каждого из агентов взаимодействия, а это классическая модель дилеммы заключенного упускает из виду. Как хорошо известно, модель этой дилеммы в долгосрочном периоде называется Tit for Tat (или «Зуб за зуб»), когда очевидным становится то, что первому участнику взаимодействия выгоднее начинать с конформного поведения, а следующим шагом — повторять шаг своего оппонента, действующего вторым.

Однако мне показалось более интересным применить эту долгосрочную модель для рассмотрения склонностей к риску, ведь институциональная экономика предполагает неизменность этого показателя у актора с течением времени, а это представляется не очень похожим на правду, хотя и удобным в рамках теории.

Можно предположить, что склонность к риску у человека непостоянна, однако такое ее рассмотрение без представления какой-либо альтернативной гипотезы вряд ли поможет теории. Поэтому я склонен считать, что склонность к риску у человека зависит от удачного или неудачного итога последнего рискованного поступка, причем неважно, своего или чужого. Если человек, вообще не склонный к риску, скорее предпочтет остаться на этой позиции, то рискующий может изменить свою склонность в зависимости от исхода предыдущего опыта, проведенного им самим или другим человеком. Таким образом, окончательно тезис можно сформулировать следующим образом: первоначально склонный к риску агент будет последовательно рисковать до тех пор, пока не столкнется с негативным итогом данного поступка, после чего изменит свою стратегию на конформную. Правда, в данном случае остается открытым вопрос о том, в течение какого периода времени после этого рискующий предпочтет не рисковать.

Возможно, Рональду Коузу, одному из родоначальников нового институционализма, было бы более интересно рассмотреть процесс появления контрактных отношений между участниками движения на нерегулируемом, стихийном перекрестке. Его бы в первую очередь интересовало, какие условия должны наступить для того, чтобы участникам движения выгоднее было бы заключить контракт, и возможна ли такая ситуация, что в результате этого одному из агентов выгоднее отказаться от деятельности в принципе. Однако я хотел бы продолжить рассмотрение перекрестка именно с момента установления института при условии его трансформации (развития) в дальнейшем. Очевидно, что одним из способов разрешения описанной выше дилеммы может служить вмешательство принципала, снижающего неопределенность, и подобный пример мы также можем наблюдать в реальной жизни. На многих перекрестках появились счетчики,

¹ Если выигрышем считать прибытие в пункт назначения быстрее конкурента.

показывающие время, оставшееся до смены одного сигнала на другой. Такая мера предотвращает аварии, случавшиеся ввиду неправильной оценки ситуации, и сводит случай к чистому схлестыванию рисков. Теперь каждый из агентов не только располагает симметричной информацией, но и осознает, что в случае оппортунистического поведения не сможет больше апеллировать к недостатку информации; следовательно, риски возросли многократно. Без сомнения, подобная мера весьма эффективна, поскольку сразу отсеивает людей со средними склонностями к риску, но свидетельствует ли она о поступательном развитии института? На мой взгляд, процесс можно описать скорее как «Два шага вперед, один назад» и использовать в качестве примера феномена рационализации общества. Рационализацию не стоит путать с рациональностью: первая зачастую вредит последней и представляет собой слепой односторонний процесс упрощения, примитивизации схем, процессов и алгоритмов. Аналогичным образом можно рассмотреть и счетчики на светофорах. Как известно, сигналы на светофоре переключаются через некоторые периоды времени благодаря счетчику, встроенному внутри, но скрытому от глаз. Иными словами, люди, создававшие светофор, стремились максимально упростить способ передачи информации, сведя ее к трем или двум сигналам, что и приводило до недавнего времени к ситуациям неопределенности, оппортунистического поведения, то есть фактически к авариям. В конце концов пришлось сделать шаг назад — открыть внутренний механизм светофора на всеобщее обозрение, что обеспечило более или менее спокойное движение.

Опять же возвращаясь к примеру Норберта Элиаса, верхним пределом рационализации можно, пожалуй, считать случай, когда водители даже при неработающем светофоре смогут ехать без аварий бесконечно. Понятно, что такая картина маловероятна, однако ее привлекательность иногда играет с технологическими обществами злую шутку. Об этом говорил и Карл Полаanyi в своей работе «Саморегулирующийся рынок и фиктивные товары: труд, земля и деньги», утверждая, что кажущийся нам естественным саморегулирующийся рынок насаждался самым неестественным, колонизаторским образом, что не могло не сказаться на печальном характере развития многих, в том числе и западных обществ и государств. Основной тезис, который приводит Полаanyi, заключается в том, что экономические системы являются подсистемами более широких социальных систем. Тем самым Полаanyi критикует позиции Гэри Беккера, считавшего, что даже социальное взаимодействие имеет экономическую природу. Возможно, вышеприведенный пример поможет ученым (в первую очередь экономистам) осознать опасности абстрактного, идеализированного представления об обществе, страдающего от того же феномена рационализации.

Литература:

1. Норт, Д. Институты и экономический рост: историческое введение / Д. Норт. — Текст : непосредственный // Thesis. — 1993. — № 2. — С. 69-91.
2. Полаanyi, К. Саморегулирующийся рынок и фиктивные товары: труд, земля и деньги / К. Полаanyi. — Текст : непосредственный // Thesis. — 1993. — № 2. — С. 10-17.
3. Ритцер, Д. Современные социологические теории / Д. Ритцер. — 5-е изд. — Санкт-Петербург : Питер, 2002. — 688 с. — Текст : непосредственный.
4. Радаев, В. В. Экономическая социология: курс лекций / В. В. Радаев. — Москва : Аспект Пресс, 2000. — 368 с. — Текст : непосредственный.
5. Prisoner's dilemma. — Текст : электронный // Wikipedia : [сайт]. — URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Prisoner's_dilemma (дата обращения: 26.09.2025).

Влияние расовой и этнической принадлежности на социальный статус и возможности

Олесева Айталиа Алексеевна, студент магистратуры
Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова (г. Якутск)

В данной статье рассматривается расовая и этническая принадлежность в формировании социального статуса и возможностей человека. Эти факторы могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние.

Ключевые слова: расовая принадлежность, этническая принадлежность, социальный статус, возможность личности

Введение

Социальный статус и возможности личности в значительной степени формируются под воздействием мно-

жества факторов, среди которых расовая и этническая принадлежность занимают особое место. Эти категории, определяемые как биологическими и антропологическими, так и культурными и историческими аспектами,

оказывают ощутимое влияние на доступ к образованию, здравоохранению, трудоустройству, жилью и даже на взаимодействие с правоохранительной системой.

В историческом контексте, расовая и этническая принадлежность часто становились основанием для дискриминации и угнетения. От рабства и сегрегации до современных форм предвзятого отношения и микроагрессии, группы населения, отличающиеся по расовым или этническим признакам, нередко сталкиваются с систематическими барьерами, препятствующими их полному социальному и экономическому участию.

Расовая принадлежность — принадлежность человека к определенной расовой группе, основанная на физических характеристиках.

Этническая принадлежность — принадлежность к определенной этнической группе, связанная с культурными языковыми и историческими особенностями.

Методы исследования

В ходе работы для достижения поставленной цели были использованы методы анализа научной литературы, изучение опыта за рубежом и в России, а также метод анкетирования.

Практическая часть

Расовая и этническая принадлежность могут влиять на доступ к качественному образованию. В некоторых обществах определенные этнические группы могут сталкиваться с дискриминацией или предвзятым отношением в образовательных учреждениях, что может ограничивать их возможности для получения высшего образования и профессиональной подготовки.

Например, в некоторых странах дети из этнических меньшинств могут иметь ограниченный доступ к школам с высоким уровнем образовательных стандартов или сталкиваться с предвзятым отношением со стороны учителей. Это может привести к тому, что они будут иметь более низкие академические достижения по сравнению с детьми из доминирующих этнических групп.

Люди определенных рас могут сталкиваться с предвзятостью в правовой системе, что может привести к неравенству в обращении и более высоким уровням криминализации.

Это может проявляться в различных формах, включая более строгие наказания за аналогичные преступления, ограниченный доступ к юридической помощи и структурные неравенства в судебной системе.

Анализ данных о правовой системе показывает, что существуют значительные различия в обращении с людьми различных рас. Некоторые этнические группы могут иметь более высокий уровень задержания и строгие выговоры. Тем самым, ограничивая их возможности для защиты своих прав и интересов в правовой системе.

Исследования показывают, что представители некоторых этнических меньшинств могут иметь более высокий риск определенных заболеваний из — за социально — экономических факторов или недостаточного доступа к профилактическим медицинским услугам.

Заключение

Влияние расовой и этнической принадлежности на социальный статус и возможности является сложным и многогранным процессом. Понимание этих факторов важно для разработки эффективных стратегий борьбы с дискриминацией и обеспечения равных возможностей



Рис. 1. Структура национальных меньшинств (%)

для индивидов, независимо от их расовой или этнической принадлежности.

Важно отметить, что влияние расовой и этнической принадлежности может варьироваться в зависимости от

контекста и культурных особенностей общества. Для снижения неравенства и создания более справедливого общества необходимо бороться с дискриминацией, предвзятостью и неравенством в различных сферах жизни.

Литература:

1. Bonilla-Silva, E. (2010). *Racism without Racists: Color-Blind Racism and the Persistence of Racial Inequality*. Rowman & Littlefield.
2. Crenshaw, K. (1991). «Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color». *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.
3. Massey, D. S., & Denton, N. A. (1993). *American Apartheid: Segregation and the Making of the Underclass*. Harvard University Press.
4. Omi, M., & Winant, H. (1994). *Racial Formation in the United States*. Routledge.
5. Williams, D. R., & Mohammed, S. A. (2009). «Discrimination and racial disparities in health: evidence and needed research». *Journal of Behavioral Medicine*, 32(1), 20–47.

ПСИХОЛОГИЯ

Взаимосвязь родительских установок и копинг-стратегий при совладающем поведении матерей, воспитывающих приемного ребенка

Иванова Александра Анатольевна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

В статье рассматривается проблема взаимосвязи родительских установок и копинг-стратегий у матерей, воспитывающих приемных детей. Актуальность исследования обусловлена необходимостью психологической поддержки замещающих семей, где воспитание сопровождается специфическими трудностями, связанными с неблагоприятным детским опытом самих матерей и травматическим прошлым приемных детей. На выборке из 60 матерей (31–45 лет) с применением комплекса психодиагностических методик (PARI, WCQ, IPAQ, ACE-IQ, биографический опросник BIV) выявлены особенности родительских установок и копинг-стратегий приемных матерей в сравнении с кровными. Полученные данные указывают на наличие значимых различий в выраженности стратегий «бегство — избегание» и «конфронтация» у приемных матерей, а также на взаимосвязь между их копинг-стратегиями и неблагоприятным детским опытом. Результаты исследования могут быть использованы в практике психологического консультирования.

Ключевые слова: приемное материнство, родительские установки, копинг-стратегии, неблагоприятный детский опыт, замещающая семья.

The relationship between parental attitudes and coping strategies in coping behavior of mothers raising an adopted child

Ivanova Aleksandra Anatolyevna, master's student
Moscow Psychological and Social University

The article examines the problem of the relationship between parental attitudes and coping strategies in mothers raising adopted children. The relevance of the study is determined by the need for psychological support of substitute families, where upbringing is accompanied by specific difficulties associated with the mothers' own adverse childhood experiences and the traumatic past of adopted children. Based on a sample of 60 mothers (aged 31–45) and using a set of psychodiagnostic methods (PARI, WCQ, IPAQ, ACE-IQ, and the Biographical Questionnaire BIV), the study identified the specific features of parental attitudes and coping strategies in adoptive mothers compared to biological mothers. The findings indicate significant differences in the prevalence of “escape–avoidance” and “confrontation” strategies among adoptive mothers, as well as a relationship between their coping strategies and adverse childhood experiences. The results of the study can be applied in the practice of psychological counseling.

Keywords: adoptive motherhood, parental attitudes, coping strategies, adverse childhood experiences, foster family.

1. Введение

Замещающие семьи играют ключевую роль в реабилитации и социализации детей, оставшихся без попечения родителей. Однако воспитание приемного ребенка сопряжено с эмоциональными и поведенческими трудностями, которые требуют от родителей высокого уровня психологической устойчивости и способности к совладанию [5; 6]. Приемные матери, как основные воспитатели, сталкиваются с необходимостью не только адаптации ребенка, но и преодоления собственных вну-

тренних барьеров, корни которых уходят в их детский опыт [12].

Проблема исследования заключается в недостаточной изученности взаимосвязи между родительскими установками и копинг-поведением приемных матерей. Понимание этих связей позволит разрабатывать программы психологической поддержки и профилактики эмоционального выгорания.

Цель исследования — выявить взаимосвязь родительских установок и копинг-стратегий у матерей, воспитывающих приемных детей.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научные подходы к проблеме родительских установок и копинг-стратегий.
2. Сравнить установки и стратегии преодоления трудностей у кровных и приемных матерей.
3. Выявить влияние неблагоприятного детского опыта на выбор копинг-стратегий.
4. Разработать рекомендации для психологического консультирования замещающих семей.

2. Методы

Для реализации поставленных задач использовался комплекс методических подходов, сочетающий теоретический анализ, психодиагностические инструменты и статистическую обработку.

Теоретико-методологический анализ

В рамках исследования был проведен обзор современной отечественной и зарубежной литературы по проблеме замещающего материнства, копинг-стратегий и родительских установок [3; 4; 8]. Особое внимание уделялось работам, раскрывающим роль детского опыта матери в формировании ее родительских установок.

Психодиагностические методики

В исследовании применялись следующие психодиагностические методики:

- методика PARI (Parental Attitude Research Instrument) — для выявления родительских установок по различным шкалам (авторитарность, гиперопека, эмоциональная дистанция). Адаптация Т. В. Нещерет (1980) позволила корректно интерпретировать результаты в российских условиях;
- WCQ [Ways of Coping Questionnaire (Lazarus, Folkman, 1988)] — для диагностики доминирующих копинг-стратегий. Адаптация НИПНИ (2009) обеспечила валидность опросника в отечественной выборке;
- IPAQ [Intensive Parenting Attitude Questionnaire (Liss et al., 2013); адаптация: (Мисиюк, Прихидько, 2022)] — для определения установок на интенсивное родительство, выраженных в гиперответственности и эссенциализме;
- ACE-IQ [Adverse Childhood Experiences International Questionnaire (WHO, 2000); адаптация: (Кибитов и др., 2024)] — для выявления неблагоприятного детского опыта матерей (насилие, пренебрежение, семейные дисфункции);
- биографический опросник BIV [Biographisches Inventar zur Diagnose von Verhaltenstörungen (Jager, Lischer, 1976); адаптация: (Чикер, 1991)] — для анализа жизненного пути матерей, их межличностных и семейных отношений.

Организация выборки

В исследовании приняли участие 60 женщин в возрасте 31–45 лет (средний возраст — 37,6 года). Из них 30 — ма-

тери, воспитывающие кровных детей, и 30 — матери, воспитывающие приемных детей. Базой исследования стали Санкт-Петербургский благотворительный фонд «Родительский мост» и Центр дополнительного образования «Медалист».

Методы статистического анализа

Для обработки данных применялись: *t*-критерий Стьюдента для выявления различий между группами; корреляционный анализ (по Пирсону) для определения взаимосвязей между шкалами установок и копинг-стратегиями; множественная регрессия для оценки предикторов выбора стратегий.

Таким образом, методы исследования позволили комплексно оценить не только различия между группами матерей, но и глубинные взаимосвязи между установками, детским опытом и стратегиями совладания.

3. Результаты

Родительские установки

По данным методики PARI, у приемных матерей чаще встречались установки, связанные с эмоциональной дистанцией и ощущением чрезмерной ответственности за ребенка, в то время как кровные матери демонстрировали более сбалансированные установки, характеризующиеся гармоничным сочетанием контроля и поддержки.

Установки на интенсивное родительство

По данным IPAQ, приемные матери показали более высокий уровень эссенциализма («материнство как главный смысл жизни») и гиперответственности. Это указывало на то, что они чаще склонны жертвовать собственными потребностями ради ребенка.

Неблагоприятный детский опыт

По ACE-IQ, приемные матери достоверно чаще демонстрировали высокий уровень неблагоприятного детского опыта (психологическое и физическое насилие, эмоциональное пренебрежение, семейные конфликты). Эти факторы прямо коррелировали с их выбором эмоционально фокусированных копинг-стратегий.

Копинг-стратегии

В таблице 1 представлены показатели копинг-стратегий, используемых кровными и приемными матерями.

Из таблицы 1 видно, что приемные матери значительно чаще прибегают к стратегиям конфронтации и избегания, в то время как кровные матери более ориенти-

Таблица 1. Средние показатели копинг-стратегий у кровных и приемных матерей (по методике WCQ)

Копинг-стратегия	Кровные матери	Приемные матери
Планирование решения	4,2	3,8
Поиск социальной поддержки	3,9	3,5
Конфронтация	2,7	4,1
Бегство — избегание	2,5	4,3
Положительная переоценка	3,8	3,4

рованы на конструктивные стратегии — планирование и переоценку.

Взаимосвязь установок и копинга

Корреляционный анализ показал:

— высокий уровень неблагоприятного детского опыта положительно связан со стратегией «бегство — избегание» ($r = 0,47$; $p < 0,05$);

— установки на интенсивное родительство положительно коррелировали с конфронтацией ($r = 0,41$; $p < 0,05$);

— эмоциональная дистанция в установках была отрицательно связана с поиском социальной поддержки ($r = -0,39$; $p < 0,05$).

Из рисунка 1 видно, что стратегия «бегство — избегание» у приемных матерей тесно сопряжена с неблагоприятным детским опытом и рядом установок интенсивного родительства. Визуализация корреляционной плеяды позволяет проследить, какие именно факторы (травматический опыт детства, эссенциализм, эмоциональная дистанция) формируют тенденцию к выбору этой неадаптивной стратегии.



Рис. 1. Корреляция между неблагоприятным детским опытом и стратегией «бегство — избегание» у приемных матерей

Рисунок 1 наглядно дополняет таблицу 1, связывая количественные показатели с их психологическим содержанием.

Регрессионный анализ

Результаты множественной регрессии показали, что ключевыми предикторами использования стратегии «бег-

ство — избегание» у приемных матерей стали: неблагоприятный детский опыт ($\beta = 0,45$), эссенциализм ($\beta = 0,31$) и эмоциональная дистанция ($\beta = 0,29$).

Таким образом, данные подтверждают, что не только актуальные установки, но и прошлый жизненный опыт матери напрямую определяют ее способы совладания с трудностями. Полученные результаты также подтверждают предположение о том, что родительские уста-

новки приемных матерей во многом определяются их собственным детским опытом [8]. Приемные матери чаще демонстрируют эмоционально фокусированные стратегии, что связано с наличием у них травматического прошлого и высокой тревожности. Эти данные согласуются с исследованиями Е. В. Куфтяк [4] о значимости копинг-поведения для психологического благополучия семьи.

Следует отметить, что практическая значимость работы заключается в возможности использования выявленных взаимосвязей для разработки программ психологического консультирования, направленных на снижение эмоционального выгорания и развитие конструктивных стратегий совладания у приемных матерей.

4. Заключение

1. Приемные матери отличаются от кровных выраженностью эмоционально ориентированных копинг-стратегий.
2. Неблагоприятный детский опыт является значимым фактором формирования родительских установок и выбора стратегий совладания.
3. Для успешного функционирования замещающих семей необходима психологическая коррекция установок и развитие проблемно ориентированных копинг-стратегий.
4. Результаты исследования могут быть использованы в работе психологов при консультировании и сопровождении замещающих семей.

Литература:

1. Алдашева, А. А. Индивидуальный стиль саморегуляции как ресурс стрессоустойчивости у замещающих родителей / А. А. Алдашева, М. Е. Зеленова, О. В. Рунец // Социальная психология и общество. — 2017. — Т. 8, № 1. — С. 75–92. — DOI: 10.17759/sps.2017080105
2. Базалева, Л. А. Обоснование необходимости рассмотрения эмоционального «выгорания» в аспекте материнства / Л. А. Базалева // Психология семьи в современном мире : материалы Междунар. науч.-практ. конф. — Екатеринбург : [б. и.], 2017. — С. 34–38.
3. Карабанова, О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования : учеб. пособие / О. А. Карабанова. — М. : Гардарики, 2005. — 320 с.
4. Куфтяк, Е. В. Развитие психологии семейного совладания / Е. В. Куфтяк // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2013. — № 3. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-psihologii-semeynogo-sovladaniya>
5. Крюкова, Т. Л. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними / Т. Л. Крюкова, М. В. Сапоровская, Е. В. Куфтяк. — Кострома : Изд-во КГУ им. Н. А. Некрасова, 2006. — 240 с.
6. Либи́на, А. В. Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации / А. В. Либи́на. — М. : Эксмо, 2008. — 443 с.
7. Сапоровская, М. В. Социально-психологические механизмы развития совладающего поведения детей и подростков в семье / М. В. Сапоровская // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. — 2008. — Т. 14, № 4. — С. 153–158.
8. Салливан, Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии / Г. С. Салливан. — М. : КСП+, 1999. — 347 с.
9. Ткаченко, Н. И. Теория установки Д. Н. Узнадзе как система познания закономерностей психической активности человека, его сознания и действий / Н. И. Ткаченко, П. В. Ивлиев // Прикладная юридическая психология. — 2022. — № 2 (59). — С. 121–126.
10. Федорова, Ю. А. Стрессоустойчивость как ресурсное качество замещающего родителя / Ю. А. Федорова, М. В. Нухова, О. Н. Хахлова, Э. Ш. Шаяхметова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. — 2019. — № 4. — С. 108–112.
11. Белогай, К. Н. Структурные компоненты родительского отношения личности : дис. ... канд. психол. наук / Белогай Ксения Николаевна. — Кемерово, 2006. — 181 с.
12. Щербина, С. М. Отношение приемной матери к ребенку в профессиональной замещающей семье : дис. ... канд. психол. наук / Щербина Сусанна Музекировна — Симферополь, 2017. — 224 с.
13. Rogowska, A. Emotional Intelligence and Coping with Stress in Foster Parents / A. Rogowska, B. Zmaczyńska-Witek, I. Łatka, Z. Kardasz // Family Forum. — 2022. — № 11. — P. 165–190. — URL: https://www.researchgate.net/publication/357693424_Emotional_intelligence_and_coping_with_stress_in_foster_parents

Особенности развития личности младших школьников в цифровой среде

Кочнева Надежда Андреевна, студент магистратуры
Московский психолого-социальный университет

В статье автор пытается определить влияние цифровой среды на личность младших школьников.

Ключевые слова: цифровая среда, младшие школьники, цифровое поколение, цифровое общество

Современный этап развития общества характеризуется глубокими трансформациями, обусловленными формированием цифровой среды. В этих условиях актуализируется настоятельная потребность в переосмыслении и разработке принципиально новых подходов к процессу развития личности.

Особое внимание уделяется развитию цифровых компетенций населения, формированию унифицированной системы знаний и, что критически важно, созданию и культивированию новых цифровых ценностей и культуры, при одновременном сохранении и укреплении истонных традиционных, общественных и национальных устоев.

Интеграция человека в цифровой мир происходит необычайно рано, начинаясь фактически с первых дней жизни. Ребёнок, с самого юного возраста, постоянно видит, как его родители и окружающие взрослые повсеместно используют разнообразные цифровые устройства и технологии. Это ежедневное наблюдение естественным образом приучает его к их непрерывному присутствию, делая их неотъемлемой частью его собственного формирующегося мира.

Уже в период раннего детства малыши становятся активными потребителями цифрового контента, увлечённо просматривая свои любимые мультфильмы и детские программы на различных экранах. В дошкольном возрасте их любопытство возрастает, и они начинают целенаправленно знакомиться с мобильными телефонами, планшетами и игровыми приставками, превращая эти гаджеты в объекты для изучения и игры.

К 6–7 годам, то есть к моменту поступления в школу, эти дети уже не просто умеют обращаться с цифровыми технологиями, но и активно применяют их в самых разных аспектах своей жизни — для учёбы, досуга и коммуникации. Они становятся по-настоящему органичной частью современного информационного общества, для которых взаимодействие с технологиями является естественным состоянием.

Младший школьный возраст представляет собой критически важный и переломный этап в жизни каждого ребёнка. В этот период завершается беззаботное детство, и происходит кардинальная смена социальной ситуации развития. Новый статус школьника и ученика возлагает на ребёнка дополнительные обязанности и предъявляет к нему качественно новые требования со стороны взрослого общества. Данный возраст характеризуется исключительно высокой познавательной активностью, в те-

чение которого формируются первые, основополагающие представления об окружающем мире. Именно глубокое познание социального окружения и последующее применение этих знаний в повседневной жизни составляют фундамент социального развития ребёнка [4].

В контексте современного мира информационная цифровая среда выступает одним из наиболее значимых факторов психосоциального развития, и что особенно важно, она нередко начинает замещать традиционную роль взрослого в процессе формирования и становления ребёнка. Если исторически функционировала устойчивая система отношений «ребёнок — взрослый — окружающая действительность», то в наши дни цифровая среда во многих случаях принимает на себя функции взрослого, выполняя роль своеобразного медиатора и проводника ребёнка в окружающий мир.

Современные младшие школьники — это поколение детей, рождённых в эпоху повсеместного распространения цифровых технологий. Для них жизнь вне этого цифрового пространства уже немыслима и чужда. Они окружены смартфонами, компьютерами, планшетами и цифровым телевидением, воспринимая эти устройства как неотъемлемую данность с первых дней своего существования [1]. С двухлетнего возраста они становятся активными зрителями цифрового контента, а к пяти годам — уже уверенными пользователями.

Испытывая неутомимый интерес ко всем техническим средствам с раннего возраста, среднестатистический ребёнок пяти-шести лет начинает активно приобщаться к компьютеру и осваивать его функционал. Практически каждый современный школьник обладает собственным мобильным телефоном или смартфоном. При этом ведущей деятельностью, оказывающей наиболее глубокое влияние на психическое и психосоциальное развитие ребёнка, а также на формирование его личности, по-прежнему остаётся учебная деятельность. Именно благодаря ей происходит развитие и укрепление произвольности психических процессов и поведения, формируются навыки самоконтроля и адекватной самооценки. Как ведущая, учебная деятельность всесторонне способствует развитию интеллекта и гармоничному формированию личности. Коммуникативное пространство ребёнка в этот период также значительно расширяется и углубляется по содержанию и средствам, приобретая чёткую дифференциацию на деловое и личное общение.

Начальный этап школьного образования требует выработки стратегии цифровизации, обеспечивающей оп-

тимальный баланс между самостоятельной работой младшего школьника, традиционными методами обучения (письмо, чтение печатных книг) и использованием современных цифровых технологий. Неоспорим тот факт, что информационные технологии, специализированные компьютерные программы и развивающие игры обладают значительным потенциалом в стимулировании познавательной активности, повышении мотивации к обучению и формировании интереса у современных детей к поиску и освоению новой информации. Однако наряду с обширными возможностями информационные технологии сопряжены с рядом существенных рисков, включая дефицит концентрации внимания, отвлечение от выполнения конкретной учебной деятельности, риск ухода в виртуальную реальность от действительности, а также ослабление навыков реального межличностного общения и взаимодействия [5].

В настоящее время младшие школьники получают колоссальный объём информации из различных электронных ресурсов. При этом дети демонстрируют поразительную скорость усвоения современных информационных технологий. Высокая пластичность детского мозга позволяет им с лёгкостью осваивать новые языки, быстро адаптироваться к новым техническим устройствам и инкорпорировать новые ценности. К концу младшего школьного возраста в психическом и психосоциальном развитии ребёнка формируются специфические для этого периода новообразования: произвольность психических процессов и поведения, развитие внутреннего плана действий, навыков самоконтроля и рефлексии. Безусловно, на формирование этих важнейших новообразований активно влияют и будут продолжать влиять новые информационные и коммуникационные технологии. В частности, общение в киберпространстве способствует развитию специфических навыков поведения и взаимодействия в виртуальном мире.

Прогрессивное развитие цифровых технологий и стремительное увеличение количества несовершеннолетних пользователей актуализировали необходимость углублённых научных исследований в данной области. На сегодняшний день накоплен значительный объём работ зарубежных учёных, посвящённых изучению проблем цифрового общества и подрастающего поколения. Анализ этих исследований позволяет с уверенностью сделать вывод о произошедших глубинных изменениях в психическом и психосоциальном развитии детей младшего школьного возраста, которые напрямую обусловлены повсеместной цифровизацией общества.

Комплексный теоретический анализ результатов многочисленных отечественных и зарубежных исследований, наряду с эмпирическими наблюдениями учителей и психологов-практиков, позволяет сделать однозначный вывод о глубоких изменениях, произошедших в психическом и психосоциальном развитии современных детей. Эти изменения включают: трансформацию развития высших психических функций (в частности, внимания,

памяти и мышления), модификацию механизмов формирования личности, появление новых социально-психологических феноменов, особенно заметных в сфере общения, формирование иных форм взаимоотношений, детерминированных виртуальной средой, а также существенные изменения в привычных формах поведения и способах деятельности.

С повсеместным появлением компьютеров, планшетов и смартфонов значительно снизился объём рукописной работы. В условиях письменной коммуникации через SMS-сообщения преобладает использование клавиатурного набора, а при подготовке ответов на учебные задания нередко применяется копирование готовых текстов из электронных ресурсов. Такая практика приводит к постепенной утрате навыка письма от руки и, как следствие, может негативно сказаться на развитии творческих способностей. Это объясняется тем, что процесс ручного письма активно задействует специфические участки мозга, связанные с сенсорными ощущениями и формированием речи. Кроме того, традиционная письменная речь требует более вдумчивого и ответственного подхода к формулированию мыслей и тщательному контролю за написанием, поскольку исправления в рукописном тексте заметны и трудоёмки. Напротив, набор текста на клавиатуре позволяет легко заменить слово, оперативно исправить орфографические ошибки и скорректировать стилистику, что, в свою очередь, ведёт к снижению значимости глубокого знания орфографических и синтаксических правил. Более того, по данным некоторых исследований, акт написания текста от руки способствует лучшему его запоминанию, поскольку в процессе записи происходит более активное осмысление материала [3].

Иммерсия детей в цифровую среду оказывает влияние и на их психосоциальное развитие. Общение в виртуальной среде и различных социальных сетях, с одной стороны, предоставляет возможность находить единомышленников и формировать новые дружеские связи. С другой стороны, на фоне этой виртуальной активности отмечается рост числа детей и подростков, переживающих чувство одиночества. Для полноценного и гармоничного формирования личности ребёнку жизненно необходимо активное взаимодействие с непосредственным окружающим миром и эмоциональная вовлечённость в реальную жизнь. В противном случае, ребёнок может не приобрести необходимые навыки построения социальных отношений, адекватного реагирования на конфликты, их предотвращения или конструктивного разрешения. Таким образом, непосредственное общение остаётся важнейшим фактором психического и психосоциального развития.

В младшем школьном возрасте, в связи с изменением социального статуса и трансформацией ведущей социальной ситуации развития, происходит существенная перестройка взаимоотношений ребёнка с окружающими его людьми. Коммуникация в этот период претерпевает

определённые изменения по своим целям, формам, содержанию и стилям. От качества усвоения ребёнком средств, форм и способов общения будет зависеть эффективность выстраивания его отношений с другими людьми. В процессе реального общения ребёнок постигает разнообразные стили и формы взаимодействия, сталкивается с трудными коммуникативными ситуациями и учится их преодолевать. Общение в интернет-пространстве с виртуальным собеседником, безусловно, снимает многие барьеры и упрощает первые контакты. Однако навыки, приобретённые в виртуальном общении, не всегда обес-

печивают эффективное и полноценное реальное межличностное взаимодействие [2].

Таким образом, процесс развития личности младших школьников в условиях современной цифровой среды представляет собой сложный процесс их интеграции в это пространство. Для обеспечения эффективности данной интеграции и гармоничного развития ребёнка критически необходима системная и целенаправленная работа по формированию у детей адекватных цифровых компетенций, сочетающаяся с поддержанием баланса между виртуальным и реальным миром.

Литература:

1. Нечаев В. Д., Дурнева Е. Е. Цифровое поколение: психолого-педагогическое исследование проблемы // Педагогика: научно-теоретический журнал. — 2016 — № 1 — С. 36–45.
2. Солдатова Г. У., Рассказова Е. И., Нестик Т. А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность: монография. — М.: Смысл, 2017—375 с.
3. Майер А. А. Управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании: автореф. ... д-ра пед. наук [Электронный ресурс] / Алтайская государственная педагогическая академия. — Барнаул, — Режим доступа: <http://vak.ed.gov.ru>.
4. Денисенкова Н. С., Красилов Т. А. Развитие дошкольников в эпоху цифровой социализации // Современное дошкольное образование. 2019 № 6 (96) с.50–57.
5. Карабанова О. А., Молчанов С. В. Риски негативного воздействия информационной продукции на психическое развитие и поведение детей и подростков // Национальный психологический журнал. 2018, № 3 (31), с.37–46.
6. Трофимова, Е. И. Влияние цифровизации на развитие личности современных детей / Е. И. Трофимова. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 34 (376). — С. 170–172. — URL: <https://moluch.ru/archive/376/83699/>

Интегративные методы арт-терапии как средство профилактики хронического стресса и эмоционального выгорания у женщин

Минак Ольга Николаевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

В статье представлен анализ интегративных методов арт-терапии как немедикаментозного подхода к профилактике хронического стресса и предупреждению эмоционального выгорания у женщин. Рассмотрены доказательные данные о терапевтическом потенциале изобразительных практик, музыки, танцевально-двигательных техник и медитативных упражнений, а также их влияние на развитие навыков саморегуляции и укрепление внутренних ресурсов. Особое внимание уделено разработке шестинедельного группового тренинга, включающего мультимодальное художественное самовыражение, рефлексивное письмо, дыхательные практики и элементы нутритивной поддержки, что обеспечивает статистически подтверждённое снижение тревожности и симптомов выгорания, формируя у участниц устойчивые механизмы психологической устойчивости и социального взаимодействия.

Ключевые слова: арт-терапия; хронический стресс, эмоциональное выгорание, женское психическое здоровье, мультимодальный подход, профилактика стресса, творческое самовыражение

По данным, представленным в исследовании Э. Б. Карповой и соавторов, почти две трети жителей России сталкиваются с проявлениями эмоционального выгорания, и эта тенденция продолжает нарастать. В международной классификации болезней 11-го пересмотра эмоциональное выгорание (код QD85) трак-

туется как синдром, возникающий вследствие хронического рабочего стресса, не получившего эффективного разрешения [3, с. 7]. Для женщин поддержание психологического равновесия представляет собой сложный многоуровневый процесс, на который одновременно влияют внутренние изменения и внешние обстоятельства. Прак-

тика арт-терапии предоставляет участницам возможность выражать переживания через творческое самовыражение, открывая доступ к более глубокому пониманию собственных эмоций и опыта [2, с. 9, 11]. Актуальность исследования подтверждается сочетанием высокой распространенности эмоционального выгорания и потенциала арт-терапевтических практик как естественного ресурса для поддержания психоэмоциональной устойчивости женщин.

Творческие арт-терапии (Creative Arts Therapies, CATs) описываются как использование различных художественных форм — изобразительного искусства, музыки, драмы и танцевально-двигательных практик — в качестве невербальных и/или символических каналов общения в поддерживающей среде, основанной на устойчивых отношениях клиента и терапевта, с целью достижения индивидуально значимых личных или социальных терапевтических результатов. Американская ассоциация арт-терапии (ААТА) трактует арт-терапию как интегративное направление в области психического здоровья и социальных услуг, которое обогащает жизнь отдельных людей, семей и сообществ через активное художественное творчество, творческий процесс, применение психологических теорий и личного опыта в рамках психотерапевтических отношений [7, с. 2, 3]. Среди немедикаментозных подходов арт-терапия выделяется как комплексный метод, объединяющий психотерапевтические практики с художественным самовыражением — драмой, музыкой, танцем и рисованием — и выступающий эффективным невербальным инструментом поддержки психического здоровья людей разных возрастных групп [9, с. 2]. С учетом представленных определений можно заключить, что арт-терапия формирует уникальное пространство, где художественное творчество становится самостоятельным фактором психотерапевтического воздействия, объединяя эмоциональную экспрессию и профессиональные методики в целях укрепления психического здоровья и социального благополучия женщин.

Музыкотерапия, по данным исследования Е. В. Карпцовой, дают краткосрочный терапевтический эффект у пациентов с депрессией: отмечается уменьшение тревожности и рост повседневной функциональной состоятельности при отсутствии зарегистрированных побочных реакций и нежелательных явлений [4, с. 22]. К. В. Новикова отмечает, что в прикладных протоколах для беременных наиболее результативной оказалась комбинация базовых изотерапевтических техник (рисунок, лепка) с поддерживающими форматами — элементами сказкотерапии, музыкальной терапии и куклотерапии; по итогам программы зафиксированы сдвиги в сторону лучшего самочувствия, большей активности и стабильности настроения, роста спокойствия, энергичности и уверенности при параллельном снижении тревожности, фрустрации, агрессивности и ригидности [5, с. 39, 43]. Исследования австралийских авторов добавляют телесно-ориентированную перспективу: шестинедельные

и более длительные структурированные занятия танцем значимо улучшают психическое и когнитивное здоровье, а по влиянию на эмоциональное благополучие, снижение симптомов депрессии, мотивацию и социальное познание сопоставимы, а иногда превосходят иные формы физической активности [6, с. 62]. Комплекс представленных данных демонстрирует, что сочетание музыкальных, изобразительных и танцевально-двигательных практик формирует многомерный терапевтический эффект, охватывающий как психоэмоциональное, так и когнитивное благополучие женщин. Интеграция этих направлений арт-терапии усиливает их индивидуальный потенциал, создавая устойчивую основу для профилактики хронического стресса и снижения проявлений эмоционального выгорания.

Эмпирическая проверка З. А. Аксютиной, А. В. Ченской и Ю. Е. Шабышева показала, что многокомпонентная программа «Родительский ресурс» (изотерапия, работа с глиной, песочная и танцевально-двигательная терапия) обеспечивает статистически подтвержденное уменьшение выраженности эмоционального выгорания у матерей детей с ОВЗ по всем ключевым диагностическим шкалам; групповой формат с арт-терапевтическими техниками усилил навыки саморегуляции, мобилизовал внутренние ресурсы и улучшил качество взаимодействия с ребёнком [1, с. 101]. К. В. Munusamy, М. N. A. Rahman и А. Najiha отмечают, что в практике поддержки женщин целесообразно планомерно внедрять экспрессивную арт-терапию: показано, что такие вмешательства не только снижают уровень стресса, но и укрепляют уверенность в собственных возможностях и повышают результативность выполнения повседневных задач [Munusamy, Rahman, & Najiha, с. 100, 101]. Полученные данные свидетельствуют, что комплексное применение арт-терапевтических практик способно формировать у женщин устойчивые механизмы психологической саморегуляции, обеспечивая долговременное снижение уровня стресса и предотвращая повторное развитие эмоционального выгорания.

В рамках настоящего исследования предлагается интегративный арт-терапевтический тренинг, направленный на профилактику хронического стресса и предупреждение эмоционального выгорания у женщин, рассчитан на 6–8 недель и проводится в малых группах по 8–12 человек. Каждая встреча длится приблизительно два часа и объединяет медитативные техники, разнообразные виды художественной активности и совместную работу участников, что позволяет комплексно снижать уровень психоэмоционального напряжения и укреплять внутренние ресурсы.

Начальный блок «Осознанность и самосострадание» включает мягкие дыхательные практики и краткие медитации, способствующие стабилизации эмоционального состояния и развитию навыков саморегуляции. Центральная часть занятий посвящена мультимодальному творчеству: применяются рисунок, коллаж, работа

с цветом и фактурой, музыкальные импровизации и элементы свободного танца. Эти формы невербального самовыражения поддерживают расслабление, повышают телесно-эмоциональную осознанность и помогают глубже понять собственные переживания.

Раз в неделю проводится тематическая арт-сессия («Преобразование стресса», «Принятие утраты», «Обновление личных целей» и др.), где комбинируются визуальное творчество, рефлексивное письмо и групповая дискуссия, формируя доверительную атмосферу для эмоционального обмена. Отдельный модуль посвящён телесно ориентированным практикам и заботе о здоровье: участницы знакомятся с основами нутритивной поддержки и выполняют упражнения, направленные на восстановление гармонии между телом и психикой.

Групповая организация занятий способствует развитию эмпатии и созданию сети взаимной поддержки. По данным международных исследований [11; 8], совмещение медитации, изобразительных практик, музыки и движения статистически достоверно снижает уровень тревожности и выраженность симптомов выгорания, укрепляет стрессоустойчивость и повышает уверенность в собственных силах. Завершается программа коллективным арт-проектом и обсуждением персональных стратегий самопомощи, что облегчает перенос полученных навыков в повседневную жизнь. Полученные навыки саморегуляции и творческого самовыражения в ходе тренинга формируют у участниц устойчивые механизмы профилактики хронического стресса и укрепляют их ресурсный потенциал для повседневной жизни.

Литература:

1. Аксютин, З. А., Ченская, А. В., Шабышева, Ю. Е. Арт-терапия в коррекции эмоционального выгорания у матерей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. — 2023. — Т. 9 (75), № 2. — С. 92–106.
2. Вирт М. М., Верхотурова Н. Ю. Эмоциональное благополучие женщин среднего возраста // Universum: психология и образование. — 2025. — № 1–2 (127). — С. 8–12.
3. Карпова Э. Б., Ступников А. С., Самерханова К. М., Машкауцан Ю. А. Психические и соматические симптомы, связанные с эмоциональным выгоранием: систематический обзор исследований // Клиническая и специальная психология. — 2024. — Т. 13, № 3. — С. 5–22. — DOI: 10.17759/cpse.2024130301.
4. Карпцова Е. В. Опыт применения музыкотерапии при различной патологии (обзор исследований) // Человек. Социум. Общество. — 2022. — № S13. — С. 22–27.
5. Новикова К. В. Возможности применения арт-терапевтических методов в психологической коррекции эмоционального состояния девушек в период беременности // Психолог. — 2021. — № 1. — DOI: 10.25136/2409–8701.2021.1.35237.
6. Салова А. Л., Мозжухина Л. И., Ратынская Н. В., Серкова О. В., Кисельникова О. В., Когут Т. А. Танцевальная терапия: роль спортивно-бальных танцев в поддержании здоровья // Пациентоориентированная медицина и фармация. — 2025. — Т. 3, № 2. — С. 61–67. — DOI: 10.37489/2949–1924–0092.
7. Arnaud C., Koch S. C. The art of managing stress — effectiveness of creative arts interventions for stress reduction and stress management: a systematic review // GMS Journal of Arts Therapies — Journal of Art-, Music-, Dance-, Drama- and Poetry-Therapy. — 2022. — Vol. 4. — Doc10. — P. 1–18. — DOI: 10.3205/jat000025.
8. Ho, A. H. Y., Tan-Ho, G., Ngo, T. A., Ong, G., Chong, P. H., Dignadice, D., Potash, J. A Novel Mindful-Compassion Art-Based Therapy for Reducing Burnout and Promoting Resilience Among Healthcare Workers: Findings From a Waitlist Randomized Control Trial / A. H. Y. Ho, G. Tan-Ho, T. A. Ngo, G. Ong, P. H. Chong, D. Dignadice, J. Potash // Frontiers in Psychology. — 2021. — Vol. 12. — Art. 744443. — C. 1–15. — DOI: 10.3389/fpsyg.2021.744443.
9. Liu Z., Yang Z., Xiao C., Zhang K., Osmani M. An investigation into art therapy aided health and well-being research: a 75-year bibliometric analysis // International Journal of Environmental Research and Public Health. — 2022. — Vol. 19. — P. 1–27. — DOI: 10.3390/ijerph19010232.
10. Munusamy, K. B., Rahman, M. N. A., Najiha, A. Experience of working women in managing stress during pandemic using expressive art therapy // Journal of Counseling and Educational Research. — 2025. — Vol. 1, No. 3. — P. 99–122. — DOI: 10.63203/jcerch.v1i3.171.
11. Tjasink, M., Keiller, E., Stephens, M., Carr, C. E., Priebe, S. Art therapy-based interventions to address burnout and psychosocial distress in healthcare workers — a systematic review / M. Tjasink, E. Keiller, M. Stephens, C. E. Carr, S. Priebe // BMC Health Services Research. — 2023. — Vol. 23. — Art. 1059. — C. 1–18. — DOI: 10.1186/s12913–023–09958–8.

Психологическая броня для детских сердец: комплексный подход к реабилитации детей из семей участников СВО

Пчелкина Юлия Геннадьевна, педагог-психолог
МБОУ — школа № 7 имени Н. В. Сиротинина города Орла

Статья посвящена оказанию психологической помощи детям из семей, затронутых СВО. В ней автор рассматривает особенности проявления травмы у детей разного возраста с точки зрения нейробиологии, и предлагается комплексная многоуровневая система поддержки, включающая индивидуальную, семейную терапию и работу с образовательным учреждением. Особое внимание уделяется адаптации подходов к культурным и социально-экономическим особенностям семей.

Ключевые слова: СВО, специальная военная операция, психологическая помощь, психологическая травма, посттравматическое стрессовое расстройство, ПТСР, травматический опыт, психологическая поддержка.

Наша страна на протяжении всей истории всегда гордилась своими героями, которые проявляли силу, мужество и отвагу в самые трудные времена. Сегодня наши военнослужащие, участвующие в специальной военной операции (СВО) продолжают эту многолетнюю традицию, выполняя свой воинский долг с высокой степенью ответственности и преданности. Их действия движимы глубокой любовью к Родине и искренним желанием защищать ее и всех жителей страны от любых угроз.

Но есть и обратная сторона медали. Специальная военная операция — это, безусловно, боевые действия, которые оказывают серьезное психологическое воздействие не только на её непосредственных участников, но и на всех, кто так или иначе соприкасается с этой темой. Наибольшая нагрузка ложится на плечи самих бойцов и членов их семей. Дети, чьи отцы, матери, братья или сестры активно принимают участие в зоне Специальной Военной Операции (СВО), ежедневно живут в условиях повышенной тревожности, неопределенности и страха. Этот травмирующий опыт требует особого комплексного подхода, направленного на восстановление внутренней эмоциональной стабильности тех, кого коснулась Специальная Военная Операция (СВО). Необходимо понимать, что речь идет не только о детях, переживших потерю близкого, но и о других членах семьи, которые переживают трагические события и также нуждаются в помощи специалиста.

Данная статья посвящена расширенному исследованию ключевых аспектов оказания психологической помощи детям из семей участников СВО. Мы не только рассмотрим распространенные проявления травмирующего опыта у детей разного возраста, но и разработаем многоуровневую систему поддержки, включающую работу с ребенком, семьей и образовательным учреждением. Особое внимание будет уделено адаптации уже существующих методик психологической помощи семей, затронутых СВО.

Как проявляется травма у детей?

Реакция на травмирующее событие у каждого ребенка индивидуальна. Ключевую роль в таких ситуациях играют: возраст, характер, степень близости с участником СВО и стрессоустойчивость.

Когда ребенок сталкивается с переломным событием, в его голове активируется миндалевидное тело — область мозга, отвечающая за обработку эмоций, в частности страха. При такой активации происходит выброс гормонов стресса: кортизола и адреналина. При повышенной активности таких гормонов риск нарушения нормального функционирования других областей мозга очень велик. Например, страдает гиппокамп — часть лимбической системы головного мозга, которая отвечает за память и обучение. Также страдает префронтальная кора (отдел коры больших полушарий, расположенный в передней части лобных долей), которая отвечает за планирование, принятие решений, контроль над поведением, внимание и эмоциональную регуляцию [1]. Это, в свою очередь, может привести к проблемам с концентрацией внимания, усидчивостью, а также негативно сказывается на обучении и успеваемости в любом учебном учреждении.

Ниже приведены признаки травматического опыта у детей разных возрастов:

- Дети до 7 лет: ночные кошмары, недержание мочи преимущественно в ночное время, регресс в развитии (сосание пальца, использование детской речи), повышенная тревожность, раздражительность, плаксивость, страх разлуки с близкими, трудности в игровой деятельности (например, повторяющееся проигрывание травматических сцен), повышенная чувствительность к звукам и другим сенсорным стимулам.

- Дети от 7 до 12 лет: проблемы с концентрацией внимания, снижение успеваемости, агрессивное поведение, замкнутость, отказ от общения со сверстниками, тревожные мысли о безопасности близких, частые жалобы на физическое недомогание (головные боли, боли в животе), трудности в выражении своих чувств, чувство вины или стыда.

- Подростки от 13 до 18 лет: депрессивные состояния, суицидальные мысли, «бунтарское» поведение, ощущение безнадежности и отчуждения, проблемы с самооценкой, нарушение сна и аппетита, повышенная раздражительность и вспыльчивость, риск вовлечения в группу детей с девиантными поведением.

Важно помнить, что эти признаки могут проявляться как по отдельности, так и в совокупности, и служат сиг-

налом для обращения за профессиональной помощью. При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка и его жизненную ситуацию, сложившуюся во время СВО.

Эффективная психологическая помощь детям из семей участников СВО не может быть ограничена разовыми консультациями. Необходим целостный подход, охватывающий несколько ключевых уровней. Главной целью специалиста является создание безопасной и поддерживающей атмосферы, где ребенок чувствует себя услышанным и понятым. Также специалисту необходимо проработать травмирующий опыт и научить ребёнка жить с этим полноценную жизнь.

Итак, рассмотрим, в чём заключается комплексный подход:

1. Индивидуальная работа с ребенком:

- Игровая терапия (для детей младшего возраста): позволяет выразить свои чувства и страхи через игру, снижая тревожность и восстанавливая эмоциональное состояние. Использование различных техник, таких как кукольная терапия, песочная терапия и арт-терапия в игровой форме, позволяет ребенку безопасно исследовать переживания.

- Арт-терапия: помогает выразить переживания через творчество, развивает навыки саморегуляции и снижает уровень стресса. Различные виды арт-терапии, включая рисование, лепку, могут быть адаптированы к потребностям и предпочтениям каждого ребенка [2].

- Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ): учит распознавать и изменять негативные мысли и поведение, связанные с травматическим опытом. КПТ помогает детям развивать навыки совладания со стрессом и формировать более позитивное мировоззрение.

- Групповая терапия: предоставляет возможность поделиться своими переживаниями с другими детьми, находящимися в похожей ситуации. Групповая терапия способствует развитию социальных навыков и взаимной поддержки.

- EMDR (Eye Movement Desensitization and Reprocessing): Десенсибилизация и переработка движением глаз — один из простейших, но действенных методов психотерапии, разработанный для лечения травматических воспоминаний. Включает в себя фокусировку на травматическом воспоминании с одновременной стимуляцией (например, движениями глаз) для снижения эмоциональной нагрузки и интеграции опыта [3].

2. Работа с семьей:

- Семейная терапия: помогает улучшить коммуникацию между членами семьи, разрешить конфликты и создать поддерживающую атмосферу. Семейная терапия позволяет выявить и разрешить системные проблемы, которые могут усугублять психологическое состояние ребенка.

- Психологическая поддержка родителей/опекунов: обучает навыкам эффективного общения с ребенком, управления стрессом и распознавания признаков ухуд-

шения психологического состояния. Важно помочь родителям осознать собственные переживания и научиться справляться с ними, чтобы они могли быть поддержкой для своих детей.

- Обучение техникам релаксации и самопомощи: помогает членам семьи справляться с тревогой и стрессом. К таким техникам относятся: медитация, дыхательные упражнения и прогрессивная мышечная релаксация. Они могут стать полезными инструментами для снижения уровня стресса и повышения стрессоустойчивости.

3. Работа с образовательным учреждением:

- Педагогическая подготовка основам психологической помощи: позволяет своевременно выявлять детей, нуждающихся в поддержке, и оказывать им первую помощь. Педагоги должны уметь распознавать признаки травматического стресса, обеспечивать безопасную и поддерживающую среду в классе и успешно сотрудничать с родителями и психологами.

- Создание благоприятной атмосферы: снижение уровня стресса и тревожности в школе, организация мероприятий, направленных на сплочение коллектива и развитие эмпатии. Внедрение программ социальной и эмоциональной компетентности может способствовать развитию у детей навыков самосознания, саморегуляции, управления взаимоотношениями и ответственного принятия решений [5].

- Проведение тренингов и семинаров для детей и подростков: обучение навыкам саморегуляции, управления стрессом и конструктивного решения конфликтов. Эти тренинги могут включать в себя упражнения на развитие осознанности, техники релаксации, ролевые игры и обсуждение стратегий совладания со стрессом [4].

Адаптация и культурная эмпатия

Важно подчеркнуть, что все программы психологической помощи должны быть адаптированы к культурным и социально-экономическим особенностям семей, затронутых СВО. Необходимо учитывать язык, религиозные убеждения, традиции и ценности каждой семьи. Использование культурно-специфичных материалов и методов может повысить эффективность психологической помощи и укрепить доверие между специалистами и семьями.

Преодоление травмы — это долгий путь восстановления после травмирующего опыта, требующий терпения, понимания и профессиональной поддержки. К сожалению, в настоящее время не существует универсального средства, которое за один раз может помочь всем детям и другим членам семьи улучшить эмоциональный баланс. В связи с этим, каждый человек нуждается в индивидуальном подходе. Специалисту необходимо создать систему, в которой ребенок с семьёй будут себя чувствовать в безопасности и окружены заботой и вниманием. А также научатся жить с осознанным принятием травмирующего опыта.

В заключение

Создание эффективной системы поддержки, основанной на комплексном подходе, является необходимым условием для преодоления травмирующего

опыта и формирования психологически устойчивого общества. Давайте вместе создадим «психологическую броню» для детских сердец, чтобы они могли пройти через испытания и сохранить веру в добро и светлое будущее.

Литература:

1. Истратова О. Н. Справочник по групповой психокоррекции для психологов, педагогов и социальных работников. Ростов н/Д: Феникс, 2008.
2. Мальчиодди, К. А. (2007). Справочник по арт-терапии. McGraw-Hill (МакГроу-Хилл).
3. Шапиро, Ф. (2018). Десенсибилизация и переработка движением глаз (ДПДГ) терапия: Основные принципы, протоколы и процедуры. Guilford Press (Гилфорд Пресс).
4. Лютова-Робертс, Е. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб.: Речь, 2000.
5. Прихожан, А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000.
6. Фурманов, И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Минск: Ильин В. П., 1996.

Особенности взаимосвязи мотивации достижения и используемых копинг-стратегий у мужчин и женщин

Русяева Алена Юрьевна, студент
Московский институт психоанализа

В статье дается краткий теоретико-эмпирический анализ понятий копинг-стратегия и мотивация достижения. Рассмотрены различные точки зрения на копинг-стратегии, а также на мотивацию достижения как ключевые характеристики успешности и адаптации личности. Исследовано соотношение особенностей взаимосвязи мотивации достижения и используемых копинг-стратегий у мужчин и женщин. Анализируются различия в уровне мотивации и предпочтительных способах преодоления стрессовых ситуаций в зависимости от пола. Особое внимание уделяется тому, как мотивация достижения влияет на выбор копинг-стратегий. Результаты исследования взаимосвязи копинг-стратегий и мотивации достижения позволили сделать следующие выводы.

1. Чем выше уровень мотивации достижения успеха, тем в большей мере у человека преобладают активные копинг-стратегии, проблемно-ориентированные: “планирование решения проблемы” и “положительная переоценка”, “решением задач”.
2. Чем выше уровень мотивации, ориентированной на избегание неудачи, тем чаще человек при стрессовой ситуации, предпочитает копинг-стратегии “бегство-избегание” и “эмоции”, то есть преобладает взаимосвязь с эмоционально-ориентированными стратегиями совладания.
3. Анализ выявил гендерные различия во взаимосвязи мотивации достижения и копинг-стратегий: у мужчин с высокой мотивацией достижения наблюдается выраженная связь с активными стратегиями: они системно подходят к решению задач, применяя планирование, самоконтроль и положительную переоценку ситуаций; женщины с высокой мотивацией также используют положительную переоценку, но менее интенсивно, при этом у женщин с низкой мотивацией выявлена обратная связь с эмоционально-ориентированными стратегиями — чрезмерная фиксация на переживаниях.

Ключевые слова: мотивация достижения, копинг-стратегии, совладающее поведение, стресс

В условиях высокой конкуренции, неопределенности и стресса возрастает значимость мотивации достижения как ключевого фактора успешности и адаптации практически во всех сферах деятельности человека XXI века. Мотивация достижения, понимаемая как стремление к успеху, преодолению трудностей и достижению высоких результатов, становится важным ресурсом для личности в профессиональной, образовательной и личной сферах [28]. Однако успешность человека зависит не только от

уровня мотивации, но и от способности эффективно справляться со стрессом и трудностями, что связано с выбором копинг-стратегий.

Копинг-стратегии — это способы совладания со стрессом, которые могут быть направлены на решение проблемы, регуляцию эмоций или избегание трудностей. Понятие «coping behavior» («совладающее поведение», «поведение по преодолению») используется для характеристики способов человеческого поведения в различных

трудных ситуациях. Р. Лазарус и С. Фолкман определили его как постоянно изменяющиеся когнитивные и поведенческие усилия, прилагаемые человеком для того, чтобы справиться со специфическими внешними и/или внутренними требованиями, которые чрезмерно напрягают или превышают ресурсы человека [17].

При этом исследования показывают, что мотивация достижения и копинг-стратегии тесно взаимосвязаны: люди с высокой мотивацией достижения чаще используют проблемно-ориентированные стратегии, направленные на активное решение проблем, тогда как низкий уровень мотивации может приводить к выбору избегающих или эмоционально-ориентированных стратегий [25].

В условиях глобализации и цифровизации мотивация достижения становится ключом к конкурентоспособности, но высокий уровень мотивации часто вызывает стресс, требующий развития адаптивных копинг-стратегий. Изучение этих стратегий помогает создавать технологии психологической поддержки в жизни и работе. Это особенно важно на фоне роста проблем с хроническим стрессом, выгоранием и депрессией. Исследования показывают, что выбор неадаптивных стратегий, таких как избегание или эмоциональная подавленность, может усугублять стресс и снижать качество жизни [19].

Копинг представляет собой сравнительно молодое понятие в психологической науке, оформившееся как самостоятельное направление исследований во второй половине XX века. В современной психологии данное понятие обозначает: теоретическую концепцию, изучающую механизмы преодоления стресса и трудных жизненных ситуаций, прикладное направление, разрабатывающее стратегии адаптивного поведения [3].

В западной психологической традиции понятие совладающее поведение первоначально разрабатывалось в контексте изучения механизмов преодоления кризисных ситуаций. Исторически термин был введен в научный оборот Л. Мэрфи (Murphy, 1962) при исследовании детских поведенческих реакций на возрастные кризисы [20]. Значительный вклад в развитие концепции внёс Р. Лазарус (Lazarus, 1966), систематизировавший представления о психологических механизмах совладания со стрессом, что способствовало активному использованию данного понятия в исследованиях адаптационных процессов [23]. Согласно данной теории, стресс рассматривается как результат дисбаланса между требованиями среды и ресурсами человека, копинг — как динамический процесс, включающий когнитивную оценку стрессовой ситуации (первичную и вторичную) и выбор адекватных стратегий совладания. Наше восприятие стрессовых событий играет ключевую роль в адаптации: оно влияет на силу и тип эмоциональной реакции в трудных обстоятельствах. Копинг-механизмы включаются тогда, когда задача превышает возможности привычных реакций, и требуется дополнительная энергия и усилия, а автоматических способов справиться уже недостаточно [30].

Многие классификации копинг-стратегий, развивавшие идеи Лазаруса и Фолкмана, во многом сохраняли их базовый принцип дихотомии. Они разделяли стратегии совладания на два основных типа: направленные на проблему — активные действия по изменению стрессовой ситуации или её устранению, направленные на эмоции — когнитивные и поведенческие усилия, нацеленные на регуляцию переживаний и переосмысление проблемы. Таким образом, несмотря на разнообразие подходов, большинство классификаций сводится к противопоставлению внешне ориентированных стратегий (прямое воздействие на проблему) и внутренне ориентированных (адаптация через изменение восприятия и эмоционального отклика). Важно отметить, что в реальной жизни люди редко используют только один тип стратегий. Обычно применяется комбинация обоих подходов в зависимости от ситуации и личностных особенностей.

Согласно некоторым современным эмпирическим данным, проблемно-ориентированный копинг связан с большей эффективностью деятельности и субъективно оценивается как более эффективный, чем эмоционально-ориентированный копинг. Так, например, в работе под названием «Стратегии совладания в контексте самооэффективности российской молодежи в современной геополитической ситуации» авторы сделали вывод, что в современных условиях самооэффективность российской молодежи предсказывается только активными копинг-стратегиями, ориентированными на решение проблемы, самоконтроль и вовлечение в интересную, значимую для молодежи деятельность. Самооэффективность российской молодежи позитивно взаимосвязана с такими копинг-стратегиями, как «Решение проблемы», «Самоконтроль», «Хобби», и негативно — с «Избеганием проблемы» и «Поиском социальной поддержки» [16].

Также, проблемно-ориентированный копинг демонстрирует наибольшую эффективность в ситуациях, поддающихся контролю, однако его результативность существенно снижается при столкновении с хроническими или неразрешимыми стрессорами. В лонгитюдном исследовании «Динамическое преодоление и результаты адаптации: продольное исследование стресса и преодоления у людей среднего и старшего возраста» рассматривалась взаимосвязь между стрессом и преодолением у людей среднего и старшего возраста. Результаты исследования показывают, что использование стратегий преодоления в наименьшей степени объясняется медицинским диагнозом. Когнитивные стратегии, в том числе поиск информации, связаны с положительным эффектом, а эмоциональные стратегии, особенно избегание, обвинение и эмоциональная вентиляция, — с отрицательным эффектом, снижением самооценки и худшей адаптацией к болезни. При этом, динамическое использование копинга влияет на благополучие с возрастом, подчёркивая роль гибкости и адаптивности в преодолении стресса (гибкость в копинге связана с лучшими исходами) [5].

Среди отечественных теорий, наиболее широко известная теория Л. И. Анцыферовой, разработавшей классификацию стратегий преодоления стресса (копинг-стратегий), основанную на когнитивных и поведенческих механизмах регуляции в трудных ситуациях [14]. Её подход учитывает как внешние обстоятельства, так и внутренние ресурсы личности. Она выделяет три ключевые группы стратегий:

1. Преобразующие стратегии совладания, направленные на активное изменение ситуации или себя в ней.
2. Приемы приспособления. Используются, когда ситуацию нельзя изменить, но можно скорректировать своё отношение к ней.
3. Вспомогательные приемы самосохранения, применяющиеся в кризисных или неустраиваемых ситуациях, где главная цель — сохранить психическое равновесие (психологический уход или бегство из стрессовой среды, компенсация через другие сферы).

Т. Л. Крюкова — современный российский психолог, разработавшая интегративную модель копинг-поведения на основе синтеза зарубежных (Лазарус, Фолкман) и отечественных (Анцыферова) подходов. Её теория делает акцент на социально-когнитивных факторах и возрастной динамике совладающих стратегий. Т. Л. Крюкова выделила три базовых стиля копинга — когнитивные, эмоциональные и поведенческие. При этом Крюкова отмечает, что не существует такой стратегии, которая была бы универсально эффективна во всех стрессовых ситуациях. Она приводит различные закономерности выбора стратегий в разные периоды жизни. Согласно исследованиям Т. Л. Крюковой, выбор копинг-стратегий имеет возрастную специфику. Наиболее интенсивное формирование стилей совладающего поведения наблюдается в подростковом возрасте, что связано с расширением социальных контактов за пределы семейного круга (общение со сверстниками, педагогами). У взрослых людей развитие стратегий преодоления стресса продолжается параллельно с личностным развитием [26].

Хотя личностные особенности действительно влияют на выбор способов совладания, как подчеркивает Крюкова, социокультурные факторы оказывают более значимое воздействие. Проведенные в 2005–2007 гг. исследования механизмов наследования стратегий поведения выявили два возможных пути передачи: неосознаваемое усвоение моделей поведения и целенаправленное обучение. Примечательно, что в дисфункциональных семьях наследование паттернов поведения проявляется более отчетливо, что, вероятно, объясняется повышенным уровнем стресса в таких семьях [27].

Вопрос эффективности копинг-стратегий остается дискуссионным в психологической науке. Одни исследователи утверждают, что копинг-стратегии могут быть как продуктивными, так и непродуктивными в зависимости от ситуации и индивидуальных особенностей человека. Другие же настаивают на том, что копинг по определению

представляет собой полезные, адаптивные реакции личности на стресс.

Для оценки эффективности копинга в современной психологии используются следующие критерии:

1. Снижение уровня стресса — как по объективным показателям (например, нормализация уровня кортизола, артериального давления), так и по субъективному восприятию (уменьшение тревожности, ощущения беспомощности) [1].
2. Восстановление психофизиологического баланса — улучшение эмоционального состояния, нормализация сна, возвращение к привычному уровню функционирования [10].
3. Долгосрочная адаптация — способность стратегии не только временно облегчить состояние, но и предотвратить повторные кризисы (например, снижение риска рецидивов депрессии или тревожных расстройств) [8].
4. Гибкость в использовании стратегий — умение человека переключаться между разными видами копинга в зависимости от ситуации, что повышает адаптивность и снижает риск застревания в неэффективных моделях поведения [13].

Таким образом, эффективность копинг-стратегий определяется не только их немедленным воздействием на стресс, но и долгосрочными последствиями, а также способностью личности гибко применять различные методы совладания с трудностями.

Данные современных исследований копинг-стратегий не обходятся без корреляции с различными сферами жизнедеятельности личности и общества в целом. Так, к примеру, в исследовательской статье “Как люди справлялись с пандемией COVID-19? Закономерности и предикторы стратегий преодоления среди 26 016 взрослых жителей Великобритании” авторов Мэг Флахарти и Дейзи Фэнкурт, опубликованной в журнале BMC Psychology в 2021 году, говорится о том, что стратегии совладания человека могут играть важную роль в том, насколько эффективно людям удаётся когнитивно и поведенчески справиться со стрессом во время пандемий. Согласно данному исследованию, избегающие стратегии совладания чаще использовались женщинами, молодыми людьми и людьми с более низким уровнем образования и более низким социально-экономическим положением, а также людьми, живущими с другими, людьми с психическими расстройствами и людьми, которые были более одинокими; люди с диагностированным психическим расстройством были более склонны использовать избегающий копинг и поддерживающий копинг, в то время как те, у кого было состояние здоровья, использовали поддерживающие стратегии; люди, живущие в сельской местности, с меньшей вероятностью прибегали к стратегиям избегания или поддержки [36].

Изучение копинг-стратегий современных школьников в контексте цифровизации дает весьма интересные результаты, указывая на то, что цифровая среда кардинально трансформирует способы преодо-

ления стресса у подростков, формируя уникальный комплекс адаптивных и дезадаптивных стратегий. Авторы исследования уровня проблемной отягощённости «Онлайн- и офлайн-копинг-стратегии школьников с разным уровнем проблемной отягощённости» среди 250 школьников подросткового возраста выделили две группы сравнения — с высоким и низким уровнем проблемной отягощённости по их субъективной обеспокоенности психологическими проблемами в различных сферах жизни. Результаты исследования показали наличие значимых различий в онлайн- и офлайн-копинг-стратегиях у школьников с разным уровнем проблемной озабоченности: школьники с низким уровнем проблемной озабоченности чаще используют продуктивные копинг-стратегии, а школьники с высоким уровнем — относительно продуктивные копинг-стратегии, школьники с высокой проблемной озабоченностью чаще прибегают к использованию всех видов онлайн-стратегий совладания; школьники с низкой проблемной отягощённостью значительно реже прибегают к выплеску эмоций онлайн и офлайн [33].

Таким образом, совладающее поведение представляет собой осознанные и целенаправленные действия личности, позволяющие преодолевать стресс и трудные жизненные ситуации путем адаптации к обстоятельствам или их преобразования с учетом личностных особенностей и условий среды. Эффективное совладание — это баланс между активным решением проблем и эмоциональной саморегуляцией.

Мотивация достижения остается одной из центральных тем как в зарубежной, так и в отечественной психологии, поскольку она позволяет глубже понять механизмы личностного роста, профессионального развития и социальной адаптации. Впервые понятие мотивации достижения было введено американским психологом Генри Мюрреем в 1938 году, который рассматривал ее как устойчивую потребность в достижении высоких результатов не только в профессиональной сфере, но и в других видах деятельности. Согласно его концепции, эта потребность носит генерализованный характер, то есть проявляется в различных сферах жизни человека и связана со стремлением к мастерству и совершенству [37].

Позже Д. Макклелланд развил эту концепцию, определив мотивацию достижения как стремление к совершенствованию деятельности в соответствии с субъективными критериями успеха. В рамках его исследований мотивации достижения выявились два ключевых мотива: мотив достижения успеха, проявляющийся в чувстве гордости и удовлетворения от выполнения задачи, мотив избегания неудач, связанный с переживанием стыда и дискомфорта при неуспехе [21]. Следует отметить, что существуют разные взгляды на взаимодействие этих мотивов. Некоторые исследователи считают их взаимоисключающими, предполагая, что человек либо стремится к успеху, либо избегает неудач. Другие допускают их сосуществование в разных пропорциях у одной личности.

Современные исследования, включая метаанализы, утверждают, что мотивация достижения тесно связана с самоофективностью (уверенностью в своих способностях) и ориентацией на мастерство (стремлением развивать компетенции). Например, работа «Гибкое сознание. Новый взгляд на психологию развития взрослых и детей» (2006) американского психолога Кэрл С. Дуэк демонстрирует, что люди с установкой на рост (полагающие, что способности можно развивать) проявляют более высокую настойчивость в условиях неудач по сравнению с теми, кто фиксирован (считающие, что способности неизменны) на врожденных способностях [2].

Сегодня потребность в достижении признается одной из важнейших движущих сил человеческого поведения, во многом определяющей его активность и направленность. В психологии мотивация в целом рассматривается как ключевой фактор, объясняющий источники активности человека, его поведение и индивидуальные различия. В широком смысле мотивация — это то, что побуждает человека к действию, определяет его цели и направленность деятельности. В психологии мотивации она изучается как динамический процесс, связанный с актуальным поведением, а в психологии личности — как устойчивая характеристика, отражающая индивидуальные особенности человека.

Мотивация достижения — сложный психологический феномен, на который влияют культурные, гендерные и возрастные факторы. Как отмечают М. Л. Маер и Дж. Г. Николлс, для понимания мотивации конкретного человека необходимо учитывать его принадлежность к различным социальным группам и культурам, поскольку представления об успехе и неудаче формируются под влиянием ценностей, норм и традиций. Исследования в Японии, Иране, Таиланде и США выявили существенные межкультурные различия в мотивации достижения. Например, в тайской культуре успех тесно связан с уважением окружающих и следованием традициям, тогда как в американском обществе доминируют ценности свободы воли, прагматизма и личной ответственности. Эти различия были подтверждены в масштабном исследовании 1983 года, охватившем 30 культур [4].

Культура формирует базовые представления о приемлемом и неприемлемом, включая гендерные роли. Например, в традиционных обществах мужчины чаще ориентированы на карьерные достижения, а женщины — на семейные ценности. Так в исследованиях Е. А. Семеновой и Н. Ю. Чопюк показано, что у мужчин с маскулинными чертами ярче выражена мотивация материального успеха, тогда как у женщин выше потребность в межличностных связях. Также обнаружено, что мужчины чаще стремятся к престижу, а женщины склонны избегать неудач [35].

Исследования показывают противоречивые данные о влиянии возраста на мотивацию достижению. Например, О. Виндекер не выявила значимой связи между возрастом и мотивацией [18], тогда как работы Ю. М. Орлова и А. А. Реана обнаружили снижение мотивации у мужчин с годами, особенно в профессиональной и об-

разовательной сферах [34]. Согласно их исследованиям, снижение мотивации наблюдается после 30–40 лет, что связано с достижением карьерных целей, рутинной или кризисами среднего возраста, изменением жизненных приоритетов, психологической усталостью. При этом, у женщин динамика мотивации более стабильна, вероятно, из-за большей вовлечённости в многозадачность (семья, работа, саморазвитие).

Лонгитюдное исследование Х. Кайпера (20 000 участников) показало, что мотивация достижения относительно стабильна, но со временем ослабевает, особенно при увеличении временных интервалов между замерами. Интересно, что наиболее высокая мотивация наблюдается у людей из низших социальных слоев — возможно, из-за стремления компенсировать “недостаток стартовых возможностей”. Напротив, представители более обеспеченных слоев могут воспринимать успех как нечто само собой разумеющееся [7].

Для Маслоу мотивация достижения — это стремление к росту, которое раскрывается только при свободе от дефицитарных потребностей. Его идеи легли в основу гуманистического подхода в психологии, менеджменте, современных теорий лидерства. В своем классическом исследовании Абрахам Маслоу о самоактуализирующихся личностях, которое он проводил в 1940–1950-х годах, анализируя биографии и личные качества 48 выдающихся людей (среди них — А. Эйнштейн, Э. Рузвельт, У. Джеймс), а также некоторых своих современников, которых считал психологически здоровыми и реализованными, первым показал, что потребность в раскрытии потенциала есть у всех, но её реализация зависит от смелости, условий жизни и психологической свободы. Согласно ему, самоактуализация — универсальная потребность, присущая всем людям, но большинство так и не раскрывает свой потенциал из-за: барьеров среды, страхов и неврозов, дефицитарной мотивации [9].

Хотя Карл Роджерс и Абрахам Маслоу оба являются основателями гуманистической психологии и изучали самореализацию человека, их теории имеют принципиальные различия в понимании мотивации, структуры личности и условий развития. В отличие от Маслоу, Роджерс видел самоактуализацию как врожденную тенденцию каждого человека к росту, развитию и реализации своего потенциала. По его мнению, эта потребность активна с рождения, но может блокироваться из-за неблагоприятных условий (например, критики, неприятия). Также, Роджерс отвергал идею Маслоу о дефицитарной мотивации, утверждая, что человек изначально стремится к личностному росту (тенденция к актуализации). Главное — не восполнение недостатков, а естественное развитие [12].

Современные исследования в менеджменте и образовании показывают: внешние стимулы (деньги, оценки) менее эффективны, чем внутренняя вовлеченность, что подтверждает критику Роджерсом “дефицитарного” подхода. В статье Мураяма, К., М. Мацумото, К. Идзума, К. Мацумото (2010) “Нейронная основа подрывного влияния

денежного вознаграждения на внутреннюю мотивацию”, посвященной изучению влияния денежных наград, основанных на результатах деятельности, на внутреннюю мотивацию человека, авторы отмечают, что, вопреки распространённому мнению о положительной мотивации под влиянием наград, некоторые исследования показывают, что такие награды могут снижать внутреннюю мотивацию к выполнению задания. Этот феномен называют “эффектом подрыва”. Денежные награды, основанные на результатах деятельности, действительно подрывают внутреннюю мотивацию, что оценивается по количеству добровольных вовлечений в задание [11].

Проведенное в 2019 году исследование командой с кафедры психологии и нейронаук Университета Дьюка (США) провела метаанализ, в который вошли 38 научных работ о влиянии оценок и письменного фидбэка (комментариев) на успеваемость и мотивацию школьников, показывает, что что обратная связь без оценок повышает мотивацию учеников. Согласно некоторым выводам данного исследования: у школьников, получавших отметки, снижалась внутренняя мотивация: они реже проявляли интерес к теме или предмету, а также автономную регуляцию поведения, но в то же время у них проявлялась внешняя мотивация с ориентацией на результативность; эффект от письменной обратной связи (комментариев от учителя) оказался лучше, чем эффект от отметок. Школьники, которые по результатам задания получали комментарии, а не отметки, демонстрировали более высокую учебную вовлечённость [22].

Мотивация достижения — динамичный конструкт, зависящий от множества факторов. Культура определяет базовые ценности, гендерные роли задают направленность мотивации, а возраст влияет на ее интенсивность и содержание.

Современные исследования в области психологии личности и стресса все чаще обращаются к изучению взаимосвязи между мотивацией достижения и стратегиями совладающего поведения (копинг-поведения). Это важно для понимания, как мотивационные особенности влияют на выбор способов преодоления трудностей. Рассматривая ключевые механизмы этой взаимосвязи, опираясь на современные теоретические подходы и эмпирические данные, стоит обратить внимание на то, что мотивация достижения изначально изучалась через призму преодоления внешних препятствий и преодоления себя самого. Это дает основание поставить вопрос об соотношении двух психологических феноменов, таких как мотивация достижения и копинг-поведение, как процесс преодоления трудных жизненных ситуаций.

Многочисленные исследования демонстрируют устойчивые взаимосвязи между типом мотивации и предпочитаемыми стратегиями совладания. Так в исследовании психолога Н. Бойчук на тему “Взаимосвязь мотивации достижения и копинг-стратегии личности в трудовом коллективе” (2022 г.) было показано, что высокий уровень мотивации достижения способствует выбору в педагогическом коллективе более активных копинг-стратегий

в проблемной ситуации: копинг-стратегия с ориентацией на решение задачи, принятие ответственности, самоконтроль, и, наоборот, при избегании неудачи чаще используют пассивные копинг-стратегии, такие как копинг, ориентированный на избегание, бегство-избегание, дистанцирование, конфронтация [6].

К подобным выводам пришел в своей работе О. В. Кроповникий “Взаимосвязь копинг-стратегий, локуса контроля и мотивации достижения у руководителей”, опубликованной в 2018 году. В исследовании сделан вывод о том, что чем выше уровень мотивации успеха, тем больше вероятность того, что руководители будут использовать такие копинг-стратегии, как положительная переоценка, планирование решения проблемы, проблемно-ориентированный копинг, а чем выше уровень мотивации избегания неудач, тем больше вероятность того, что руководители в процессе совладания будут прибегать к таким стратегиям, как дистанцирование, бегство-избегание, эмоционально-ориентированный копинг [24].

Известно, что наиболее эффективными для успешной спортивной деятельности считаются адаптивные и относительно адаптивные копинг-стратегии. Они характеризуются способностью спортсмена гибко приспосабливаться к требованиям соревновательной или тренировочной ситуации. В научной статье Т. Н. Шевцовой “Копинг-стратегии у подростков с разной мотивацией занятия спортом” были получены следующие результаты: у спортсменов с высокой, умеренно высокой и средней мотивацией к успеху в спорте преобладают адаптивные и относительно адаптивные варианты копинг-стратегий, подростки-спортсмены с очень высокой мотивацией к успеху не используют неадаптивные варианты копинг-стратегий. Исходя из чего, автор делает вывод о необходимости повышения у спортсменов уровня мотивации достижения успеха как одного из условий формирования адаптивных копинг-стратегий поведения [38].

Выдвинутая Омаровой М. К. гипотеза о том, что чем сильнее мотивация достижения сотрудника МВД, тем реже в решении трудных жизненных ситуаций он использует неадаптивные стратегии поведения, нашла свое эмпирическое подтверждение в ее работе “Мотивация достижения и копинг-поведение личности”, приводя к следующим самым главным выводам [32]:

1. Для преодоления стрессовых, проблемных ситуаций сотрудники МВД наиболее часто используют такие копинг-стратегии как “плановое решение проблемы” и “положительная переоценка”. Наименее часто ими используются стратегии “бегство — избегание” и “принятие ответственности”.

2. В сложной, стрессовой ситуации мужчины значимо чаще женщин применяют стратегию “дистанцирования”, а женщины, в свою очередь, чаще выбирают копинг-стратегию “бегство-избегание”.

3. Чем сильнее мотивация достижения, тем реже человек в решении трудных жизненных ситуаций использует неадаптивные стратегии.

В последние годы в психологии личности активно изучается взаимосвязь между копинг-стратегиями и мотивацией достижения, причем особый интерес вызывают гендерные различия в этом взаимодействии. Эмпирические данные подтверждают, что мужчины и женщины часто по-разному реагируют на стрессовые ситуации, что во многом определяется их мотивационной направленностью. В работе, опубликованной в 2019 году, было установлено, что мужчины чаще женщин в стрессовой ситуации применяют проблемно-ориентированный копинг. Это свидетельствует о том, что для мужчин характерен контроль эмоций и сдержанность, преобладает тщательное планирование действий по решению проблемы и анализ ситуации [15]. Они реже женщин реагируют на стресс юмором, но проявляют большую предусмотрительность, любознательность и высокий уровень волевой регуляции и самоконтроля. Женщины преимущественно используют эмоционально-ориентированный копинг, сосредотачиваясь на негативных эмоциях, и чаще отрицают реальность произошедшего.

В отличие от мужчин, у женщин мотивация достижения обнаруживает более сложную взаимосвязь с совладающим поведением. Исследования (Маринова Т. Ю., Суркова Ю. Г., Феоктистова Е. В.) показывают, что женщины с высокой мотивацией достижения чаще сочетают проблемно-ориентированные стратегии с поиском социальной поддержки. Такая комбинация позволяет им не только эффективно решать возникающие проблемы, но и поддерживать психологическое равновесие через взаимодействие с социальным окружением [29]. Среди женщин преобладают стратегии, связанные с поддержкой, эмоциональным переживанием ситуации, а также мысленным избеганием проблемы. Мужчины же прибегают к эмоциональной социальной поддержке только тогда, когда плохо себя чувствуют и испытывают сильную неуверенность в себе. Женщины в сложных жизненных обстоятельствах демонстрируют активную стратегию поведения: они целенаправленно ищут информационную, практическую и эмоциональную поддержку, критически оценивают собственный вклад в возникшую проблему и последовательно работают над её решением. Также они стремятся изменить ситуацию, используя проблемно-ориентированный подход, включая аналитическое мышление.

В профессиональной сфере (Комкова Е. И., Овчинников М. Б.) обнаружено, что гендерные различия во взаимосвязи копинг-стратегий и мотивации достижения сохраняются. Мужчины-руководители демонстрируют более прямую зависимость между мотивацией достижения и активными стратегиями преодоления, в то время как женщины-руководители чаще используют комплексный подход, сочетая проблемно-ориентированные стратегии с элементами социальной поддержки [31].

Таким образом, анализ научной литературы и исследований позволяет сделать вывод о наличии устойчивой взаимосвязи между мотивацией достижения и копинг-

поведением, а также о существовании значимых гендерных различий во взаимосвязи совладающих стратегий и мотивации достижения. Эти различия проявляются как в предпочтении определенных типов копинг-стратегий, так и в характере их взаимодействия с мотивационными структурами личности.

Цель настоящего исследования заключается в выявлении особенности взаимосвязи мотивации достижения и копинг-стратегий у мужчин и женщин, а также определить гендерные различия в этой взаимосвязи.

Гипотеза исследования: мотивация достижения успеха положительно связана с использованием активных копинг-стратегий, направленных на решение проблем, тогда как мотивация избегания неудачи положительно коррелирует с пассивными копинг-стратегиями, ориентированными на избегание проблем. Эта общая гипотеза конкретизируется в следующих частных гипотезах:

1. Чем выше уровень мотивации достижения, тем больше вероятность того, что человек будет использовать следующие копинг-стратегии: положительная переоценка, планирование решения проблемы, проблемно-ориентированный копинг.

2. Чем выше уровень мотивации избегания неудач, тем выше вероятность того, что человек в процессе совладания будет прибегать к таким стратегиям, как дистанцирование, бегство-избегание, эмоционально-ориентированный копинг.

3. Существуют гендерные различия во взаимосвязи мотивации достижения и копинг-стратегий, причем у мужчин будет обнаружено больше связей мотивации достижения с проблемно-ориентированными копингами, а у женщин — с эмоционально-ориентированными.

База исследования и объем выборки: исследование было проведено в онлайн- формате с апреля по июнь 2025 года с использованием Google Форм на выборке из 62 респондентов, проживающих в Москве и Московской области, в возрасте от 25 до 60 лет, 20 мужчин и 42 женщины, средний возраст по выборке составил 36,8 лет.

Методики исследования:

1. Методика диагностики мотивации достижения А. Мехрабиана (Mehrabian Achieving Tendency Scale, MATS), (в модификации М. Ш. Магомед-Эминова, 1988): позволяет измерить уровень мотивации достижения, включая стремление к успеху и избегание неудач. Данная методика применялась для оценивания силы мотивации достижения успеха и избегания неудач и выявления доминирующего типа мотивации у испытуемых. Опросник имеет две формы: для мужчин (форма А) и для женщин (форма Б), мужская версия состоит из 32 вопросов, женская — из 30. Каждый пункт оценивается по семибалльной шкале.

2. Методика WCQ (Ways of Coping Questionnaire, 1985) или «Опросник способов совладания» для определения копинг-стратегий в трудных жизненных ситуациях Р.Лазаруса и С. Фолкман (адаптация Т. Л. Крюковой, 2004г.). Методика применялась для выявления преобладающих копинг-стратегий в стрессовых и сложных ситуациях

и оценки индивидуальных способов преодоления трудностей у испытуемых. Состоит из 50 утверждений, включает 8 базовых копинг-стратегий, таких как: конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство-избегание, планирование решения проблемы, положительная переоценка. Данные стратегии условно группируются в два вида копингов по Лазарусу и Фолкман: проблемно-ориентированные (конфронтационный копинг, планирование решения, поиск социальной поддержки, принятие ответственности) и эмоционально-ориентированный (дистанцирование, самоконтроль, бегство-избегание, положительная переоценка). В дальнейшем при обработке данных придерживались этого деления.

3. Методика многомерного измерения копинга CISS (Coping Inventory for Stressful Situations, в переводе Т. Л. Крюковой — «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях», сокращённо — КПСС) — опросник, который позволяет определить доминирующие копинг-стратегии. Разработана Н. С. Эндлером и Д. А. Паркером в 1990 году (адаптация Т. Л. Крюковой 2001г.). Методика применялась для выявления индивидуальных различий в стратегиях преодоления стресса, состоит из 48 утверждений и включает 3 основные копинг-стратегии: проблемно-ориентированный копинг, эмоционально-ориентированный копинг, избегающий копинг. Две дополнительные школы отвлечения и социального отвлечения в работе не использовались и не считались.

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программного пакета SPSS Statistics 22.0 Для изучения корреляции между мотивацией достижения и используемыми копинг-стратегиями, а также различий в особенностях этой взаимосвязи у мужчин и женщин применялись параметрический критерий Пирсона и непараметрический χ^2 -критерий Спирмена (при помощи программы IBM SPSS Statistics 22.0).

Анализ и интерпретация результатов исследования

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутых гипотез была проведена диагностика используемых испытуемыми копинг-стратегий и уровня мотивации к успеху и боязни неудач. Полученные данные были подвергнуты математической обработке.

Результаты диагностики мотивации достижения по опроснику диагностики мотивации достижения (А. Мехрабиан) у мужчин и женщин представлены на рис. 1.

Исходя из полученных данных можно сделать следующие выводы мотивации достижения у мужчин и женщин:

1. У 70 % мужчин испытуемых (14 человек) и 21 % женщин (9 человек) преобладает мотивация достижения успеха. Люди с высокой мотивацией достижения берут ответственность за успех на себя, веря в влияние своих усилий, а не внешних обстоятельств. Они целеустремлённые, устойчивы к неудачам и стремятся к самосовер-



Рис. 1. Выраженность уровня мотивации достижения у мужчин ($n = 20$) и женщин ($n = 42$) (%)

шенствованию. Следует отметить, что у мужчин уровень мотивации достижения значительно выраженнее, чем у женщин: 70 % против 21 %, что может быть обусловлено комплексом биологических, социальных и культурных факторов.

2. У 30 % мужчин (6 человек) и 60 % женщин (25 человек) пока не сформировано определенной мотивации достижения. Это говорит о том, что значительная часть обеих групп ещё не определилась с целями и не развила устойчивую внутреннюю мотивацию к достижению успеха. Поведение таких людей часто ситуативно и зависит от внешних условий, нет устойчивой ориентации ни на достижение, ни на избегание неудач, у таких людей умеренный уровень притязаний, средний уровень настойчивости при столкновении с трудностями, ориентация скорее на процесс, чем на результат. Высокий процент женщин без четкой мотивации (60 %) может указывать на необходимость дополнительных поддерживающих мер, направленных на развитие уверенности в себе и стремления к достижению целей.

3. У 19 % женщин (8 человек) выражена мотивация избегания неудачи, что говорит о низком уровне мотивации достижения успеха. Люди с низкой мотивацией избегают неудач из страха, что ведёт к бездействию и отказу от сложных задач. В работе и учёбе они проявляют низкую инициативу и ограничивают своё развитие. Следует отметить, что в нашей выборке у мужчин не было выявлено низкого уровня мотивации достижения, то есть для них не характерна стратегия избегания неудач.

Результаты диагностики по методике «Опросник способов совладания» Р. Лазаруса и С. Фолкмана у мужчин и женщин представлены на рис.2:

Исходя из полученных данных можно сделать следующие выводы способах совладания у мужчин и женщин. В исследуемой выборке имеют высокий уровень следующие копинг-стратегии:

1. Поиск социальной поддержки (у женщин — 35,71 %, у мужчин — 40,00 %). Испытуемые, у которых преобладает данная стратегия, чаще всего в стрессовых ситуациях активно ищут помощь, совет или эмоциональную под-

держку у окружающих (друзей, семьи, коллег). Это адаптивная стратегия, которая помогает снизить тревогу, получить ресурсы для решения проблем и почувствовать себя менее одиноким в трудной ситуации.

2. Планирование решения проблемы (у женщин — 30,95 %, у мужчин — 50,00 %). Респонденты с высоким уровнем этой стратегии в стрессовых ситуациях анализируют проблему, ищут конкретные шаги решения и применяют системный подход — это активная, рациональная стратегия, ориентированная на контроль. У мужчин она выражена сильнее, что отражает культурные нормы, где они традиционно обучаются рациональности и активности, предпочитая логическое планирование эмоциональным реакциям.

3. Положительная переоценка (у женщин — 26,19 %, у мужчин — 45,00 %). Это говорит о том, что данные респонденты склонны искать позитивные стороны в сложных ситуациях, переосмысливать их как возможность для роста или извлечения уроков. Согласно данным нашей выборки мужчины значительно чаще используют эту стратегию, чем женщины. Это может быть связано с особенностями социализации, биологическими факторами и когнитивными стилями. Однако чрезмерное использование этой стратегии может приводить к подавлению эмоций и игнорированию реальных проблем.

4. Дистанцирование (у женщин — 33,33 %, у мужчин — 25,00 %). Испытуемые, у которых преобладает данная стратегия, чаще стараются эмоционально или психологически отстраниться от стрессовой ситуации.

Такие копинг-стратегии, как конфронтационный копинг (у женщин — 19,05 %, у мужчин — 35,00 %), самоконтроль (у женщин — 19,05 %, у мужчин — 30,00 %), принятие ответственности (у женщин — 30,95 %, у мужчин — 20,00 %), бегство-избегание (у женщин — 26,19 %, у мужчин — 30,00 %) также имеют место быть в исследуемой выборке, но в меньшей мере.

Также следует отметить, что женщины с высокой долей обращаются к таким стратегиям, как: принятие ответственности (30,95 %), планирование решения проблемы

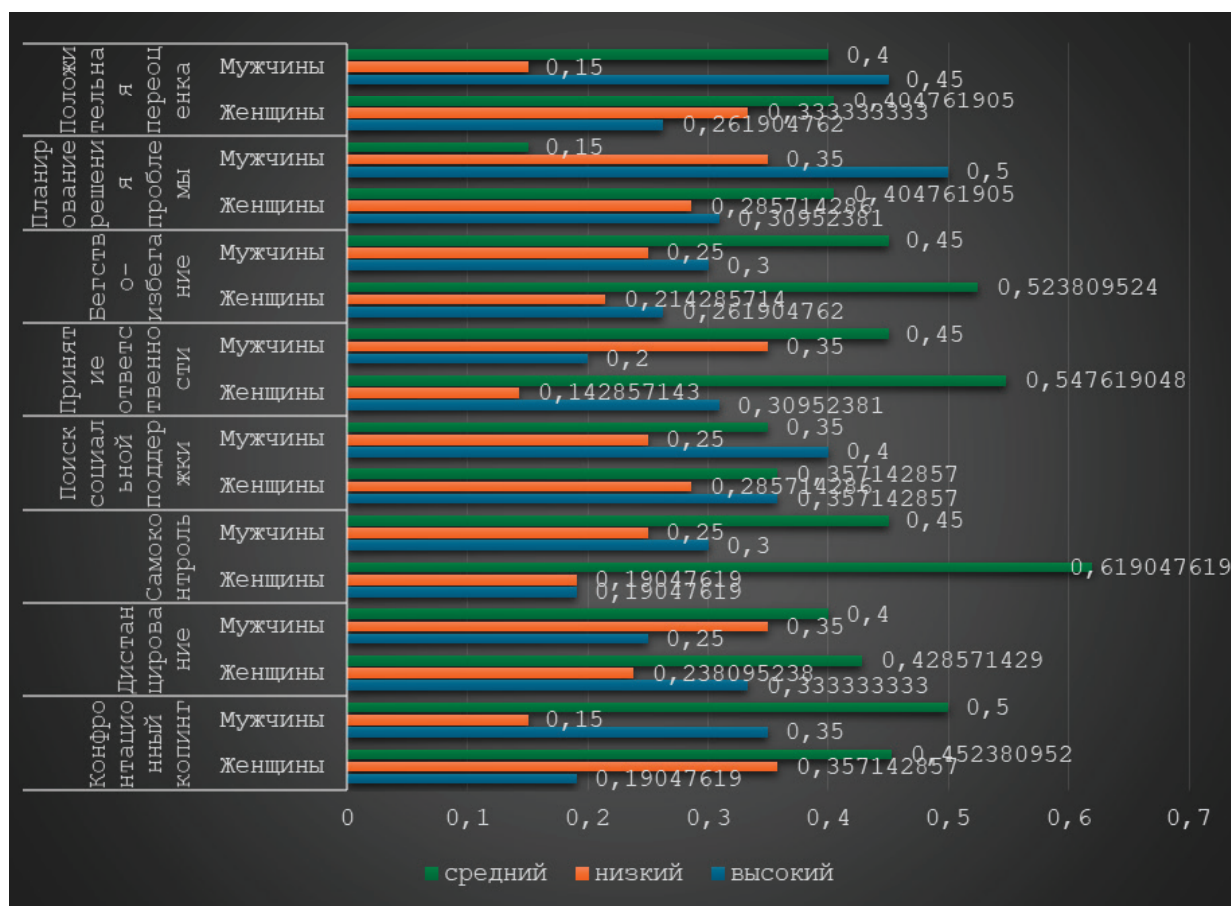


Рис. 2. Выраженность способов совладания у мужчин (n = 20) и женщин (n = 42) по методике “Опросник способов совладания” Р. Лазаруса и С. Фолкмана (%)

(30, 95 %), дистанцирование (33,33 %), поиск социальной поддержки (35,71 %), а мужчины выбирают — конфронтационный копинг (35,00 %), поиск социальной поддержки (40,00 %), положительная переоценка (45 %), планирование решения проблемы (45 %).

С помощью опросника копинг-поведения в стрессовых ситуациях Д. Ф. Эндлера, М. И. Паркера были определены доминирующие копинг-стратегия в стрессовой ситуации у мужчин и женщин, что наглядно показано на диаграмме (рис. 3) и в таблице 1.

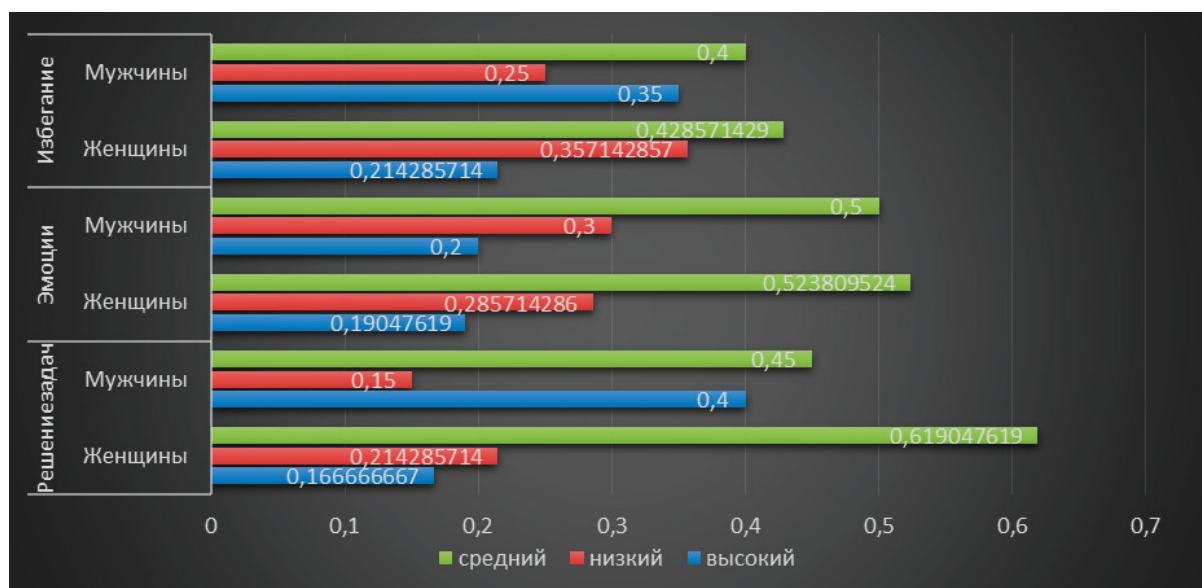


Рис. 3. Выраженность копинг-стратегий у мужчин (n = 20) и женщин (n = 42) по методике “Опросник копинг-поведения в стрессовых ситуациях” Д. Ф. Эндлера, М. И. Паркера (%)

Таблица 1. Общие результаты методики “Опросник копинг-поведения в стрессовых ситуациях”
Д. Ф. Эндлера, М. И. Паркера

Копинг	Избегание	Эмоции	Решение задач
Женщины	3	5	34
Мужчины	0	1	19
Общий итог	5 %	10 %	85 %

Исходя из полученных данных можно сделать следующие выводы о доминирующих стратегиях у мужчин и женщин:

1. Наиболее выраженная стратегия у мужчин нашей выборки, с высоким уровнем, – решение задач (40,00 %), говорит о том, что они склонны активно и целенаправленно подходить к решению возникающих проблем. Это свидетельствует о следующих аспектах: мужчины чаще используют логическое мышление и анализ для нахождения решений, стратегия решения задач предполагает активное вмешательство в ситуацию, а не пассивное переживание эмоций.

2. Наиболее выраженные стратегии у женщин нашей выборки, с самым высоким уровнем, — избегание (21,43 %) и эмоции (19,05 %), что указывает на преобладание эмоционально-ориентированного копинга: они склонны глубоко анализировать переживания или дистанцироваться от проблемы через отвлечение, отрицание или пассивное принятие. Однако доминирование избегания может свидетельствовать о недостатке эффективных механизмов преодоления стресса, приводя в долгосрочной перспективе к накоплению нерешённых проблем.

3. В целом по выборке наиболее доминирующая стратегия среди мужчин и женщин — решение задач (85 %), что может означать в современном мире высокую адаптивность респондентов к стрессовым ситуациям через активное преобразование обстоятельств, рациональный анализ проблем и поиск конкретных путей их решения. Такое преобладание проблемно-ориентированного копинга отражает тенденцию современного общества, где ценится самостоятельность, эффективность и способность быстро находить выход из сложных ситуаций.

Копинг-стратегии с ориентацией на избегание (5 %) и эмоции (10 %) применяются в исследуемой выборке гораздо реже. Для этих испытуемых характерно отрицание стрессовой ситуации, отказ от разрешения проблемы,

а также поведение испытуемых в стрессовой ситуации включает в себя мысли и действия, которые дают чувство облегчения, но не направлены на устранение проблемы.

Следующим этапом исследования стало выявление взаимосвязи мотивации достижения с копинг-стратегиями, что подразумевает проверку гипотез 1 и 2:

1. Чем выше уровень мотивации достижения, тем больше вероятность того, что человек будет использовать следующие копинг-стратегии: положительная переоценка, планирование решения проблемы, проблемно-ориентированный копинг.

2. Чем выше уровень мотивации избегания неудач, тем выше вероятность того, что человек в процессе совладания будет прибегать к таким стратегиям, как дистанцирование, бегство-избегание, эмоционально-ориентированный копинг.

Для этого был проведен корреляционный анализ при помощи

параметрического критерия Пирсона для переменных с нормальным распределением (таблица 2) и непараметрический χ^2 -критерий Спирмена для переменных без нормального распределения (таблица 3). В детализации — Приложение 3 и 4.

Корреляционный анализ подтвердил, что испытуемые с высоким уровнем мотивации достижения имеют умеренно сильную положительную зависимость с проблемно-ориентированной копинг стратегией, а именно — “решением задач” ($r=0,527$, $p < 0,05$). Это означает, что люди, стремящиеся к успеху, чаще активно решают проблемы, а не избегают их, высокомотивированные люди склонны конструктивно преодолевать трудности. Была обнаружена статистически значимая прямая связь (значение r , при значении p) между показателем мотивации и копингами “планирование решения проблемы” ($r=0,427$, $p < 0,05$) и “положительная переоценка” ($r=0,297$, $p < 0,05$). Испытуемые с высоким уровнем мотивации достижения

Таблица 2. Результаты корреляционного анализа между уровнем мотивации достижения и копингами с применением критерия Пирсона

Переменная	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Принятие ответственности	Бегство-избегание	Решение задач	Эмоции
Мотивация достижения	0,131	0,044	0,054	0,074	-,395**	,527**	-,420**
Знач. (двухсторонняя)	0,310	0,733	0,677	0,569	0,002	0,000	0,001

Таблица 3. Результаты корреляционного анализа между уровнем мотивации достижения и копинг-стратегиями с применением г-критерия Спирмена

Переменная	Поиск социальной поддержки	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка	Избегание
Мотивация достижения	-0,176	,437**	,297*	-0,006
p	0,171	0,000	0,019	0,964

(мотивацией, ориентированной на активное преодоление трудностей) с высокой долей вероятности предпочитают такие копинг-стратегии, как “планирование решения проблемы” и “положительная переоценка”. Это может быть связано с тем, что люди, которые предпочитают проблемно-ориентированный копинг в большей степени будут иметь выраженную мотивацию достижения успеха и наоборот.

В группе испытуемых с низким уровнем мотивации достижения (мотивацией, ориентированной на избегание неудачи), корреляционный анализ показал умеренную отрицательную связь с копинг-стратегиями, ориентированными на “бегство-избегание” ($r=-0,395$, $p<0,05$) и “эмоции” ($r=-0,420$, $p<0,05$), то есть взаимосвязь с эмоционально-ориентированными стратегиями совладания. Это означает, что чем ниже у испытуемых мотивация достижения (и чем сильнее выражена мотивация избегания неудачи), тем чаще они используют: стратегию «бегство-избегание» (избегание проблем, откладывание решений, уход от трудностей), эмоционально-ориентированные стратегии (эмоциональное реагирование, фокусировку на переживаниях, а не на решении проблем). Чаще всего испытуемые стараются снизить для себя значимость ситуации — переключиться либо предпочитают эмоциональный уход от трудностей, бегство от решения

проблем. Предпочтение пассивных копинг-стратегий выражается в выжидающем поведении с надеждой, что ситуация изменится сама. Для подтверждения гипотезы 3 и выявления различий в особенностях взаимосвязи мотивации достижения и используемых копинг-стратегий у мужчин и женщин был применен корреляционный анализ при помощи непараметрического г-критерия Спирмена (таблица 4) ввиду того, что не выполняется условие достаточности выборки для применения параметрических методов (мужчины — $n=20$ человек, женщины — $n=42$ человека).

В ходе статистической обработки данных были выявлены следующие различия в особенностях взаимосвязи мотивации достижения и используемых копинг-стратегий у мужчин и женщин:

1. У мужчин с высоким уровнем мотивации достижения преобладает умеренная сильная положительная взаимосвязь со стратегией самоконтроль ($r=0,627$, $p<0,05$), что указывает на то, что увеличение мотивации достижения связано с улучшением способности к самоконтролю. Это может означать, что мужчины, стремящиеся к высоким достижениям, более склонны применять стратегии самоконтроля для управления своими действиями и эмоциями, что, в свою очередь, способствует достижению поставленных целей.

Таблица 4. Результаты корреляционного анализа особенностей взаимосвязи мотивации достижения и используемых копинг-стратегий у мужчин и женщин при помощи г-критерия Спирмена

Ваш пол	Мужской (n=20)		Женский (n=42)	
	Мотивация достижения		Мотивация достижения	
Стратегии	Коэффициент корреляции	Знач. (двухсторонняя)	Коэффициент корреляции	Знач. (двухсторонняя)
Конфронтационный копинг	-0,047	0,844	0,300	0,054
Дистанцирование	-0,160	0,499	0,142	0,369
Самоконтроль	,627**	0,003	-0,063	0,693
Поиск социальной поддержки	-0,040	0,868	-0,012	0,940
Принятие ответственности	0,158	0,505	-0,020	0,902
Бегство-избегание	-0,239	0,310	-0,215	0,172
Планирование решения проблемы	,733**	0,000	0,270	0,084
Положительная переоценка	,718**	0,000	,451**	0,003
Решение задач	,733**	0,000	0,270	0,084
Эмоции	-0,184	0,438	-,345*	0,025
Избегание	0,061	0,798	0,107	0,500

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

* . Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

2. У мужчин с высоким уровнем мотивации достижения обнаруживается умеренная сильная положительная взаимосвязь с такими стратегиями, как “планирование решения проблемы” ($r=0,733$, $p \leq 0,05$), “положительная переоценка” ($r=0,718$, $p \leq 0,05$), “решение задач” ($r=0,733$, $p \leq 0,05$). Данные результаты свидетельствуют о системной связи между высоким уровнем мотивации достижения у мужчин и их когнитивно-поведенческими стратегиями совладания. Сильные корреляции с данными стратегиями показывают, что мотивированные мужчины системно подходят к целям, разбивая их на этапы, активно используют аналитическое мышление и структурированные методы, а также предпочитают контролируемые ситуации, где можно влиять на результат. Корреляция с “положительной переоценкой” указывает на рефрейминг трудностей, склонность интерпретировать проблемы как возможности, устойчивость к стрессу за счет перевода негатива в конструктивное русло и связь мотивации с оптимистичным когнитивным стилем. Таким образом, комбинация этих стратегий показывает, что мужчины с высокой мотивацией достижения более эффективно справляются с задачами и стрессовыми ситуациями, что может способствовать их успеху в различных сферах жизни.

3. У женщин с высоким уровнем мотивации достижения, как и у мужчин, обнаруживается умеренная положительная взаимосвязь со стратегией “положительная переоценка” ($r=0,451$, $p \leq 0,05$), но не столь сильная, что говорит о том, что хотя женщины также используют эту стратегию для рефрейминга трудностей и оптимизации своего эмоционального состояния, она не является ключевым механизмом, как в случае с мужчинами. Это может указывать на то, что у женщин могут быть другие, более значимые стратегии совладания, которые влияют на их мотивацию достижения.

4. У женщин с низким уровнем мотивации достижения корреляционный анализ показал умеренную отрицательную взаимосвязь со стратегией “эмоции” ($r=-0,345$, $p \leq 0,05$), что свидетельствует о том, что чем больше женщины с низкой мотивацией сосредотачиваются на своих эмоциональных переживаниях (например, выражение чувств или фокусировка на негативных эмоциях), тем меньше у них мотивации к достижению целей. Эмоциональная фиксация может мешать активному поиску решений и снижать мотивацию. Использование эмоциональных стратегий может быть связано с избеганием проблем или повышенной тревожностью, что противоречит целеустремленности.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование показало, что высокий уровень мотивации достижения способствует выбору более активных копинг-стратегий, проблемно-ориентированных. И наоборот, при мотивации избегания неудачи чаще используются пассивные копинг-стратегии, эмоционально-ориентированным. Также обнаружены значимые различия во взаимосвязи мотивации достижения и используемыми копинг-стратегиями у мужчин и женщин. Полученные данные свидетельствуют о тесной взаимосвязи уровня мотивации достижения с выбором копинг-стратегий.

Выводы:

1. Мотивация достижения: Результаты диагностики показали, что у мужчин (70 %) уровень мотивации достижения значительно выше, чем у женщин (21 %).

2. Стратегии совладания (копинг-стратегии): Мужчины чаще используют проблемно-ориентированные копинг-стратегии, такие как “решение задач”, “планирование решения проблемы” и “положительная переоценка”. В то время как женщины более склонны к эмоционально-ориентированным стратегиям, таким как “избегание” и “эмоции”. Это свидетельствует о различиях в подходах к преодолению стресса между полами.

3. Корреляционные зависимости: Анализ показал, что высокий уровень мотивации достижения связан с использованием активных копинг-стратегий. Испытуемые с высокой мотивацией чаще применяют стратегии, направленные на решение проблем, а избегающие неудач склонны к эмоциональному реагированию и уходу от проблем.

4. Различия между полами: у мужчин высокий уровень мотивации достижения коррелирует с такими стратегиями, как “самоконтроль” ($r=0,627$), “планирование решения проблемы” ($r=0,733$) и “положительная переоценка” ($r=0,718$), “решение задач” ($r=0,733$). У женщин также наблюдается положительная связь с “положительной переоценкой” ($r=0,451$), но она менее выражена. Это может указывать на то, что у женщин могут быть другие стратегии, влияющие на их мотивацию. У женщин с низким уровнем мотивации достижения была выявлена отрицательная взаимосвязь с эмоциональными стратегиями (“эмоции” $r=-0,345$), что свидетельствует о том, что чем чаще женщины с низкой мотивацией достижения используют эмоционально-ориентированные копинг-стратегии (например, фокусировку на переживаниях, выражение чувств), тем ниже их стремление к достижению целей.

Литература:

1. Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). Journal of Health and Social Behavior.
2. Dweck, CS (2006). Mindset: новая психология успеха. Нью-Йорк: Случайный дом. На русском более известна как «Гибкое сознание. Новый взгляд на психологию развития взрослых и детей»
3. Folkman, S. and Lazarus, R. S. Coping and emotion // Monat A. and Richard S. Lazarus. Stress and Coping. N. -Y., 1991. — P. 207–227.
4. Hofstede, G. (1983). «National Cultures in Four Dimensions: A Research-Based Theory of Cultural Differences among Nations».

5. Holahan, C. J., Moos, R. H., Holahan, C. K., Brennan, P. L., & Schutte, K. K. (2021). Dynamic coping and adjustment outcomes: A longitudinal study of stress and coping in middle-aged and older adults. *Psychology and Aging*, 36(4), 402–415.
6. Бойчук Н. Н. Взаимосвязь мотивации достижения и копинг-стратегии личности в трудовом коллективе : проектная работа. https://pedolimp.ru/data/2022/03/22/206488_3_22664_1647915745.pdf.
7. Hustinx, P. W. J., Kuyper, H., van der Werf, M. P. C., & Dijkstra, P. (2009). Achievement motivation revisited: new longitudinal data to demonstrate its predictive power. *Educational Psychology*, 29(5), 561–582.
8. Kato, T. (2013). *Clinical Psychology Review*.
9. Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality* (First ed.), Harper & Row, ISBN 978–0–06–041987–5.
10. McEwen, B. S. (1998). *New England Journal of Medicine*.
11. Murayama, K., M. Matsumoto, K. Izuma, K. Matsumoto (2010) «Neural basis of the undermining effect of monetary reward on intrinsic motivation».
12. Rogers, C. R. A theory of therapy, personality and interpersonal relationships, as developed in the clientcentered framework / C. R. Rogers. // 3. 1959. P. 53–92.
13. Southwick, S. M., & Charney, D. S. (2018). *Resilience: The science of mastering life's greatest challenges*.
14. Анцыферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита (1994).
15. Афанасьева Ю. А. Психологическая специфика копинг-поведения мужчин и женщин // *Russian Journal of Education and Psychology*. 2019. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-spetsifika-koping-povedeniya-muzhchin-i-zhenschin> (дата обращения: 29.07.2025).
16. Баранов, О.О., Галяпина, В.Н. (2024). Стратегии совладания в контексте самоэффективности российской молодежи в современной геополитической ситуации. *Социальная психология и общество*, 15(1), 92–111. <https://doi.org/10.17759/sps.2024150106>.
17. Бодров, В. А. Проблема преодоления стресса Часть 1: “Coping stress” и теоретические подходы к его изучению [Текст] / В. А. Бодров // *Психологический журнал*. — 2006. — Т 27, № 1. — С. 122–133.
18. Виндекер, О. С. Структура и психологические корреляты мотивации достижения: автореф. дис. на получение степени канд. псих. наук: 100 спец. 19.00.01. «общая психология, психология личности, история психологии» / Виндекер Ольга Сергеевна. Екатеринбург, 2010. 26 с.
19. Волков, С. С. Копинг-стратегии как фактор риска развития дистресса: роль психотипа личности / С. С. Волков // *Мир педагогики и психологии*. — 2025. — № 1(102). — С. 370–379. — EDN KAFCSV.
20. Дементий, Л. И. К вопросу о методическом обеспечении исследований копинг-поведения / Л. И. Дементий, С. В. Щепоткин // *Психология совладающего поведения: материалы Международной научно-практической конференции* / отв. ред. Е. А. Сергиенко, Т. Л. Крюкова. -Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2007. — С. 30–31.
21. Долготов, Т. В. Тревожность — фактор формирования мотивации достижения успеха, избегания неудачи / Т. В. Долготов. Москва: Лаборатория книги, 2010. 126 с.
22. Коевка А. К., Линненбринк-Гарсия Л., Мошонц Х., Аткинсон К. М., Санчес К. Э. и Купер Х. (2019). Метаанализ влияния оценок и комментариев на академическую мотивацию и успеваемость: в пользу письменной обратной связи. *Педагогическая психология*, 41(7), 922–947. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1659939>.
23. Кричевский, Р. Л. Если Вы — руководитель.: Элементы психологии менеджмента в повседневной работе: монография / Р. Л. Кричевский. — М.: Дело, 1993. — 349 с.
24. Кроповникий О. В. Взаимосвязь копинг-стратегий, локуса контроля и мотивации достижения у руководителей // *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*. 2018. Вып. 4. С. 541–549. DOI: 10.17072/2078–7898/2018–4-541–549.
25. Кроповникий, О. В. Взаимосвязь копинг-стратегий, локуса контроля и мотивации достижения у руководителей / О. В. Кроповникий // *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*. — 2018. — № 4(36). — С. 541–549. — DOI 10.17072/2078–7898/2018–4-541–549. — EDN VPKXGZ.
26. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения в разные периоды жизни (2005).
27. Крюкова, Т. Л. Психология совладающего поведения: современное состояние, проблемы и перспективы / Т. Л. Крюкова // *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. — 2008. — Т. 14, № 4. — С. 147–153. — EDN MUQJQB.
28. Магомаева, В. Г. Мотивация достижения: определение и факторы, оказывающие влияние на мотивацию достижения / В. Г. Магомаева, А. И. Рыбакова // *Молодежь и общество: Сборник научных статей. Том Выпуск 7*. — Москва: Российский государственный социальный университет, 2015. — С. 98–103. — EDN TYBEYH.
29. Маринова М. Ю. Эмоциональные и поведенческие реакции на стресс у мужчин и женщин / Маринова Т. Ю., Суркова Ю. Г., Феоктистова С. В. // *Социальная психология: вопросы теории и практики. Материалы VI 64 Ме-*

- ждународной научно-практической конференции памяти М. Ю. Кондратьева (12–13 мая 2021 г.). — М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. — С. 369
30. Нартова-Бочавер, С. К. «Coping behavior» в системе понятий психологии личности / С. К. Нартова-Бочавер // Психологический журнал. -1997. — Т. 18. — № 5. — С. 20–30.
31. Овчинникова М. Б. Роль коммуникативных качеств личности в совладании со стрессом в управленческой деятельности / М. Б. Овчинникова // Психология стресса и совладающего поведения: вызовы, ресурсы, благополучие: материалы V Международной научной конференции: в 2-х томах, Кострома, 26–28 сентября 2019 г. — Кострома, 2019. — С. 204–209.
32. Омарова, М. К. Мотивация достижения и копинг-поведение личности / М. К. Омарова // Вестник научных конференций. — 2018. — № 7–1(35). — С. 72–73. — EDN XZIAFV.
33. Пежемская Ю. С., Сомова Н. Л., Гусева В. В. Онлайн- и офлайн-копинг-стратегии школьников с разным уровнем проблемной отягощенности // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2023. № 207. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-i-oflayn-koping-strategii-shkolnikov-s-raznym-urovнем-problemnoy-otyagoschennosti>.
34. Реан А. А. (ред.) «Психология человека от рождения до смерти» (СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002).
35. Семенова, Е. А. Юрьевна Гендерные различия мотивации: социокультурный контекст / Е. А. Семенова, Н. Ю. Чопюк. // Вестник ТГГПУ. 2014. № 1. С. 333–337.
36. Флухарт М., Фэнкорт Д. Как люди справлялись с пандемией COVID-19? Модели и факторы, определяющие стратегии преодоления трудностей среди 26 016 взрослых жителей Великобритании. BMC Psychol 9, 107 (2021). <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00603-9>
37. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Хайнц Хекхаузен. — СПб: Питер, 2003. 860 с.
38. Шевцова Т. Н. Копинг-стратегии у подростков с разной мотивацией занятия спортом // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2016. № 4 (10). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/koping-strategii-u-podrostkov-s-raznoy-motivatsiey-zanyatiya-sportom> (дата обращения: 29.07.2025).

Психологический портрет лиц с артериальной гипертензией

Смирнова Светлана Сергеевна, студент магистратуры
Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязева

Статья посвящена анализу психологического портрета лиц с артериальной гипертензией, подчеркивается ее психосоматическая природа и связь с хроническим стрессом. На основе обзора исследований выделяются ключевые черты: повышенная тревожность, депрессивность, агрессивность, перфекционизм и неадаптивные копинг-стратегии. Публикация подчеркивает необходимость учета психологических факторов для разработки эффективных подходов к профилактике и лечению гипертензии.

Ключевые слова: артериальная гипертензия, психосоматика, психологический профиль

В условиях современного мира изучение психосоматических расстройств приобретает все большую актуальность, поскольку хронический стресс стал неотъемлемой частью повседневной жизни человека. Психосоматические нарушения, проявляющиеся в виде физических симптомов, обусловленных эмоциональными и психологическими факторами, становятся все более распространенными, что делает исследования в этой области особенно значимыми.

Артериальная гипертензия, часто рассматриваемая как психосоматическое расстройство (включена в категорию психосоматических расстройств в МКБ-11), тесно связана с психологическим состоянием человека [8, с. 228]. Данное заболевание относится к группе хронических соматических заболеваний, развитие или обострение которых связано с психоэмоциональными факторами.

Артериальная гипертензия (гипертония) представляет собой хроническое состояние, характеризующееся стабильно повышенным артериальным давлением, превышающим нормальные показатели (при значениях давления выше 140/90 мм рт. ст., подтвержденных при многократных измерениях в состоянии покоя). Данное заболевание создает повышенную нагрузку на сердечно-сосудистую систему, увеличивая вероятность развития инфаркта миокарда, инсульта, почечной недостаточности и других серьезных осложнений. Часто гипертензия протекает бессимптомно, однако в ряде случаев могут наблюдаться такие проявления, как головные боли, головокружение, ощущение давления в груди, учащенное сердцебиение и шум в ушах [5, с. 79].

Хронический стресс, вызываемый постоянными эмоциональными нагрузками, тревожностью или подавлен-

ными эмоциями, может способствовать стойкому повышению кровяного давления. В связи с этим изучение психологических факторов, влияющих на развитие и течение артериальной гипертензии, имеет важное значение для разработки подходов к снижению их негативного воздействия. Исходя из актуальности указанной проблематики целью данного исследования выступает теоретическое изучение психологического портрета лиц с артериальной гипертензией.

Для определения психологического портрета лиц с артериальной гипертензией целесообразно проанализировать имеющиеся исследования. Е. С. Оленко рассматривая артериальную гипертензию как психосоматическое расстройство, подчеркивает значимость психологических факторов в ее развитии [3, с. 1499]. По мнению автора, заболевание связано с определенными личностными чертами, такими как эмотивность, демонстративность и гипертимность, которые приводят к дисгармонии в межличностных отношениях. Тревожность играет ключевую роль в патогенезе гипертензии, проявляясь в повышенной обеспокоенности за здоровье, замкнутости и отчужденности, что усиливает как реактивную, так и личностную тревожность. Жалобы на здоровье могут выступать механизмом психологической защиты и социальной адаптации, маскируя более глубокие проблемы, такие как враждебность, агрессия или потребность в контроле. Е. С. Оленко также отмечает роль невротизации в психосоматическом процессе при гипертензии [3, с. 1499]. Высокий уровень невротизации в сочетании с депрессивными тенденциями способствует хронизации заболевания.

В. Г. Рагозинская отмечает, что для лиц с артериальной гипертензией характерны повышенная тревожность, навязчивые мысли и поведение, агрессивность, депрессивные состояния, склонность к соматизации эмоций, неадекватные эмоциональные реакции, подозрительность и высокая чувствительность к социальным ситуациям [6, с. 153]. Схожее мнение приводит Ю. И. Сидорова, которая подчеркивает преобладание негативных эмоций в эмоциональной сфере таких пациентов [7, с. 87]. Личностный профиль пациентов характеризуется депрессивностью, перфекционизмом, стремлением к идеальности, жадой контроля, а также скрытностью и подозрительностью.

М. М. Бучина анализирует особенности восприятия стрессовых ситуаций и копинг-стратегий у пациентов с артериальной гипертензией [1, с. 98]. Автор отмечает, что с увеличением степени повышения артериального давления снижается субъективное восприятие стресса, при этом возрастает склонность к использованию неадаптивных копинг-стратегий. По мере усугубления стадии гипертензии пациенты чаще прибегают к неадаптивным механизмам совладания, таким как отрицание, игнорирование и подавление эмоций. Такие защитные механизмы препятствуют осознанной переработке негативной информации, закрепляясь на подсознательном уровне. В результате формируются устойчивые неадаптивные ко-

пинг-стратегии, которые усиливают психосоматические реакции и усугубляют проявления гипертензии.

А. С. Примаченко выделяет характерные черты психологического профиля пациентов с артериальной гипертензией [4, с. 89]. Среди личностных особенностей отмечаются повышенная тревожность, склонность к депрессии и низкая стрессоустойчивость. Данные черты могут быть обусловлены внутренними конфликтами, такими как противоречие между агрессивными импульсами и потребностью в социальной поддержке, что усиливает психологическое напряжение. Эмоциональная сфера таких пациентов характеризуется повышенной раздражительностью, нестабильностью настроения и склонностью к негативным эмоциональным реакциям. Эти особенности могут как способствовать развитию гипертензии, так и усугублять ее течение, усиливаясь под влиянием физиологических факторов и хронического стресса, связанного с заболеванием.

А. С. Примаченко подчеркивает, что пациенты с гипертензией часто используют неадаптивные копинг-стратегии, такие как избегание проблем или отрицание, что затрудняет управление заболеванием [4, с. 89]. При этом обучение адаптивным стратегиям, включая активное преодоление трудностей или поиск социальной поддержки, может улучшить прогноз и качество жизни. Реакции на болезнь варьируются, но многие пациенты проявляют низкую приверженность лечению и экстернальный локус контроля, перекладывая ответственность за свое здоровье на внешние факторы, что связано с иррациональными убеждениями, такими как катастрофизация или завышенные ожидания от окружающих.

П. М. Ларионов подчеркивает связь между психологическими факторами и соматическими проявлениями артериальной гипертензии, указывая, что уровень соматизации, обсессивно-компульсивных симптомов, межличностной чувствительности, депрессии, тревожности и враждебности коррелирует с тяжестью заболевания [2, с. 128]. Дисфункциональная регуляция эмоций, характерная для таких пациентов, препятствует эффективной адаптации к психосоциальным стрессорам, способствуя затяжному психоэмоциональному напряжению.

Опираясь на проведенный анализ исследований, можно дать характеристику психологическому профилю лиц с артериальной гипертензией.

1. Повышенная тревожность и эмоциональная нестабильность. Лица с артериальной гипертензией часто демонстрируют высокий уровень как реактивной, так и личностной тревожности, проявляющейся в чрезмерной обеспокоенности здоровьем, замкнутости и отчужденности. Это сопровождается раздражительностью, нестабильностью настроения и преобладанием негативных эмоциональных реакций, что усиливает психоэмоциональное напряжение и может способствовать повышению артериального давления.

2. Депрессивные тенденции и невротизация. Для лиц с артериальной гипертензией характерны депрессивные

состояния, включая склонность к навязчивым мыслям и поведению, а также высокий уровень невротизации, который коррелирует с тяжестью гипертензии. Такие личностные черты способствуют хронизации заболевания, маскируя более глубокие проблемы через соматические жалобы как механизм психологической защиты.

3. Агрессивность, враждебность и подозрительность. Личностный профиль лиц с гипертонией включает скрытую агрессию, враждебность, подозрительность и высокую чувствительность к социальным ситуациям, что приводит к дисгармонии в межличностных отношениях. Внутренние конфликты, такие как противоречие между агрессивными импульсами и потребностью в социальной поддержке, усугубляют эмоциональное напряжение.

4. Перфекционизм, жажда контроля и скрытность. У лиц с артериальной гипертензией отмечается стремление к идеальности, перфекционизм, потребность в контроле над ситуациями и скрытность, что сочетается с иррациональными убеждениями, такими как катастрофизация или завышенные ожидания от окружающих. Это часто приводит к низкой приверженности лечению и экс-

тернальному локусу контроля, где ответственность за здоровье перекладывается на внешние факторы.

5. Неадаптивные копинг-стратегии. Лица с артериальной гипертензией преимущественно используют неэффективные механизмы совладания со стрессом, включая избегание проблем, отрицание, игнорирование, подавление эмоций и поиск внешней поддержки вместо активного решения. С увеличением степени гипертензии снижается субъективное восприятие стресса, но возрастает зависимость от этих стратегий, что препятствует адаптации и усиливает психосоматические реакции.

Таким образом, учет психологического профиля лиц с артериальной гипертензией будет способствовать разработке комплексных стратегий профилактики и лечения, включая психотерапевтические интервенции, направленные на коррекцию неадаптивных копинг-механизмов, снижение тревожности и повышение эмоциональной регуляции, что в конечном итоге улучшит качество жизни пациентов и снизит риск осложнений. Перспективным направлением дальнейших исследований выступает эмпирическое изучение особенностей психологического профиля лиц с артериальной гипертензией в гендерном аспекте.

Литература:

1. Бучина, М. М. Влияние степени повышения артериального давления на особенности восприятия жизненных событий и копинг-стратегии у пациентов с гипертонической болезнью / М. М. Бучина, Е. И. Копнина, М. А. Чернова // ВНМТ. — 2007. — № 2. — С. 98–99. — Текст: непосредственный.
2. Ларионов, П. М. Психосоматические отношения при артериальной гипертензии / П. М. Ларионов // РКЖ. — 2020. — № 3. — С. 121–129. — Текст: непосредственный.
3. Оленко, Е. С. Возможность прогнозирования артериальной гипертензии у здоровых осужденных на основе нейросетевого моделирования / Е. С. Оленко, В. Ф. Кричук, А. И. Кадочигова // Вестник российских университетов. Математика. — 2011. — № 6–1. — С. 1498–1505. — Текст: непосредственный.
4. Примаченко, А. С. Клинико-психологические особенности у лиц, страдающих артериальной гипертензией / А. С. Примаченко, Л. О. Сарсенбаева // Биология и интегративная медицина. — 2025. — № 1. — С. 76–90. — Текст: непосредственный.
5. Пристром, М. С. Артериальная гипертензия у пожилых: особенности терапии и реабилитации / М. С. Пристром, В. Э. Сушинский, С. Л. Пристром. — Минск: Белорусская наука, 2014. — 269 с. — Текст: непосредственный.
6. Рагозинская, В. Г. Особенности эмоциональных состояний психосоматических больных / В. Г. Рагозинская // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2009. — № 5. — С. 150–155. — Текст: непосредственный.
7. Сидорова, Ю. И. Психологические особенности пациентов с гипертонической болезнью II стадии / Ю. И. Сидорова, М. П. Билецкая // Педиатр. — 2013. — № 1. — С. 86–89. — Текст: непосредственный.
8. Фролова, Ю. Г. Медицинская психология / Ю. Г. Фролова. — Минск: Вышэйшая школа, 2022. — 384 с. — Текст: непосредственный.

Апробация программы антистрессового менеджмента для компенсации психоэмоционального ущерба сотрудникам при авторитарном стиле руководства

Шевченко Елена Андреевна, студент магистратуры
Тольяттинский государственный университет (Самарская область)

Актуальность

Авторитарный стиль управления, характеризующийся высокой централизацией власти, жестким контролем и подавлением инициативы, остается распространенным явлением в российских компаниях. Исследования показывают, что такая управленческая практика напрямую способствует хроническому стрессу и эмоциональному выгоранию сотрудников. условиях авторитаризма сотрудники часто не выражают открытое несогласие, обсуждая проблемы с коллегами или друзьями, что лишь усугубляет внутреннее напряжение и приводит к прогрессирующему истощению адаптационных ресурсов организма. Актуальность данного исследования обусловлена необходимо разработки практических инструментов, направленных на компенсацию деструктивного влияния авторитарного управления на психологическое благополучие персонала.

Методология

Цель исследования — апробировать комплексную программу антистрессового менеджмента, направленную на восстановление психоэмоциональных ресурсов сотрудников, работающих в условиях авторитарного стиля руководства.

Дизайн исследования. Исследование проводилось на базе ПАО «Россети Ленэнерго» «Южные электрические сети» и носило многоэтапный характер:

1. Констатирующий этап: Диагностика стиля управления руководителей двух групп (А — авторитарный стиль, В — демократический стиль), оценка уровня тревожности (Спилбергер-Ханин), психологического климата (методика Лутошкина) и уровня выгорания (MBI) в обеих группах.

— Формирующий этап: Разработка и внедрение коррекционной программы для группы А, рассчитанной на 6 месяцев. Программа включала два ключевых блока:

— Работа с руководителем: Индивидуальный коучинг, направленный на коррекцию авторитарного стиля, развитие эмоционального интеллекта и навыков конструктивной обратной связи.

2. Работа с сотрудниками: Трехэтапная программа (экстренная помощь, развитие навыков саморегуляции, профилактика выгорания) с использованием техник когнитивно-поведенческой терапии, дыхательных практик и методов групповой поддержки.

3. Контрольный этап: Повторная диагностика по тем же методикам для оценки эффективности программы.

Выборка. В исследовании приняли участие сотрудники группы А (15 человек), находящиеся под руководством менеджера с выраженным авторитарным стилем.

Результаты и обсуждение

Сравнительный анализ данных до и после реализации программы показал статистически значимую положительную динамику по всем исследуемым параметрам в группе А.

Параметр	Показатель до программы	Показатель после программы	Динамика
Авторитарный стиль руководства	85 % (17 баллов)	50 % (9 баллов)	↓ на 35 %
Демократический стиль руководства	10 % (2 балла)	36 % (8 баллов)	↑ на 26 %
Высокий уровень ситуативной тревожности	73 % сотрудников	40 % сотрудников	↓ на 33 %
Высокий уровень личной тревожности	85 % сотрудников	53.5 % сотрудников	↓ на 31.5 %
Неблагоприятный психологический климат	93.5 % сотрудников	60 % сотрудников	↓ на 33.5 %
Высокий уровень эмоционального истощения (MBI)	47 % сотрудников	20 % сотрудников	↓ на 27 %

Трансформация стиля управления: У руководителя группы А зафиксирован выраженный сдвиг от авторитарных методов к более сбалансированным и демократичным. Это проявилось в готовности делегировать полномочия, прислу-

шиваться к мнению команды и предоставлять конструктивную обратную связь вместо критики. Как отмечается в исследованиях, демократический стиль, основанный на вовлечении и открытости, способствует созданию атмосферы доверия и повышает производительность.

Снижение тревожности и улучшение психологического климата: Значительное снижение уровней ситуативной и личной тревожности свидетельствует о повышении стрессоустойчивости сотрудников. Улучшение оценок психологического климата (доля положительных оценок выросла в 6 раз) указывает на снижение социальной напряженности в коллективе. Данные результаты коррелируют с выводами о том, что открытое взаимодействие и признание заслуг сотрудников являются ключевыми факторами благоприятной атмосферы.

Преодоление симптомов выгорания: Положительная динамика по всем субшкалам опросника MBI, особенно в снижении деперсонализации и редукции достижений, подтверждает, что программа помогла сотрудникам восстановить профессиональную мотивацию и снизить уровень эмоционального истощения. Это согласуется с современными подходами, согласно которым развитие навыков саморегуляции и забота о ментальном равновесии являются эффективными мерами профилактики выгорания.

Выводы

Апробация комплексной программы антистрессового менеджмента подтвердила ее высокую эффективность в условиях авторитарного управления. Ключевые выводы:

1. Системный подход является необходимым. Работа исключительно с сотрудниками без коррекции стиля руководства дает лишь временный эффект. Изменение поведения руководителя выступает системообразующим элементом устойчивых положительных изменений.

2. Программа обладает компенсаторным эффектом. Даже в условиях сохраняющейся жесткой иерархии развитие личных ресурсов стрессоустойчивости у сотрудников (через техники саморегуляции, группы взаимопомощи) позволяет значительно снизить психоэмоциональный ущерб.

Достигнутые улучшения носят комплексный характер. Программа привела не только к снижению негативных симптомов (тревога, выгорание), но и к позитивным изменениям в организационной культуре группы (благоприятный климат, рост вовлеченности).

Перспективы дальнейших исследований видятся в изучении долгосрочных эффектов программы и ее адаптации для различных отраслей и организационных структур.

ПЕДАГОГИКА

Изучение особенностей устной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития

Арутюнян Кристина Эдуардовна, учитель-логопед
МОБУ СОШ № 12 имени Лабинского А. С. (г. Сочи)

В представленной статье отражены основные проблемы и трудности, связанные с формированием устной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития. Кроме того, в работе представлены результаты сравнительного исследования особенностей развития и уровня сформированности устной речи у детей с задержкой психического развития и их сверстников без патологии развития. Анализ результатов показал, что у детей старшего дошкольного возраста наблюдается отставание в развитии устной речи, позднее возникновение периода детского творчества, затягивание периода функционирования неологизмов, слабая речевая активность, бедность и ограниченность словаря. Показатели уровня развития устной речи детей с задержкой психического развития значительно ниже, чем у детей без патологии развития.

Ключевые слова: устная речь, задержка психического развития, старшие дошкольники

Постановка проблемы. Развитие и коррекция речевых навыков у детей с задержкой психического развития является одним из ключевых аспектов работы с ними. Успешное овладение связной речью у таких детей считается важным достижением в процессе их речевого воспитания. Связная речь подразумевает умение формулировать высказывания различных типов, включая рассказы о событиях (повествование), описание статичных сцен или объектов (описание) и объяснение причинно-следственных связей (рассуждение).

Согласно Л. С. Выготскому [4] устная речь — это не только средство общения, но и инструмент мышления и решения проблем. Выготский считал, что речь не является простым отражением мыслей, а является активным процессом, который формирует и изменяет мысли. А. А. Леонтьев [9] отмечал, что устная речь у детей с ЗПР характеризуется рядом особенностей, включая трудности в формулировании мыслей, ограниченный словарный запас, проблемы с грамматикой и неправильное произношение слов. С точки зрения У. В. Ульенковой [13], которая занимается изучением детей с задержкой психического развития, огромное значение в плане развития устной речи играет возраст ребенка, его состояние здоровья, особенности микросреды ребенка, сочетание психической задержки с другими психологическими особенностями и характеристиками ребенка. С. Л. Рубинштейн [12] неоднократно подчеркивал огромную значимость устной речи для процесса общения и интеллектуального становления личности. Д. Б. Эльконин [14] указывал на значимость

устной речи в процессе игровой деятельности, поскольку она позволяет детям общаться, взаимодействовать друг с другом, координировать свои действия в процессе игры.

Анализ последних исследований, раскрывающих особенности речевого развития детей с задержкой психического развития И. Ю. Боряковой [2], Инденбаум Е. Л. [6], Р. И. Лалаевой [7], Лариной Л. Ю. [8], Медведевой Т. Ю. [10], Морозовой В. В. [11] показывает, что дети с задержкой психического развития испытывают значительные затруднения в развитии навыков устной речи. Дети с ЗПР испытывают сложности при формировании содержательной стороны развернутых высказываний и их языковой реализации. Для их речи (пересказов, различных видов рассказов) характерны нарушения связности, последовательности, смысловые пробелы, а также ярко выраженная ситуативность и фрагментарность. Уровень используемой фразовой речи — низкий. Также отмечается отставание в речевом развитии, позднее начало периода детского словотворчества, длительное использование неологизмов, низкую речевую активность, скудность и неразвитость словарного запаса.

Цель и методы исследования. Целью нашего исследования явилось изучение особенностей устной речи у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Для изучения уровня состояния устной речи детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития нами был использован следующий метод исследования: методика О. Б. Иншаковой для обследо-

вания устной речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста, которая позволяет выявить нарушения: звукопроизношения; слоговой структуры слов; фонематического анализа и синтеза; словаря и грамматического строя ребёнка.

Исследование уровня развития устной речи проводилось на базе МОБУ СОШ № *** г. Сочи. В школе функционирует логопункт, в котором работают учитель-логопед и дефектолог. Специалисты обследуют детей с ограниченными возможностями здоровья, имеющими различные диагнозы, а также занимаются коррекцией и развитием нарушений у данной категории детей.

В исследовании принимали участие дети с задержкой психического развития (ЗПР), обучающиеся в нулевом классе (группа подготовки к школе). Всего в эксперименте приняло участие 2 учащихся подготовительной группы мужского пола, возраст 6 лет, с задержкой психического развития (диагноз подтверждён наличием справки из ПМПК) и 2 мальчика подготовительной группы без особенностей в развитии того же возраста.

Результаты исследования и их обсуждение. При выполнении заданий на исследование устной речи у детей с задержкой психического развития и детей без особенностей в развитии, были выявлены следующие наиболее встречающиеся ошибки: дети затруднялись составлять предложений по сюжетной картинке, составлять предложений из слов данных в начальной форме, а также в верификации предложений, что проявлялось, прежде всего, в импульсивности при анализе предъявленных словесных конструкций и картинок. Также в обеих группах были выявлены нарушения при образовании уменьшительно-ласкательных форм существительных, а также образование качественных прилагательных и притяжательных прилагательных от существительных. Дети без патологии развития с подсказкой чаще всего доходили до правильности понимания сюжетной картинке. Дети с задержкой психического развития часто демонстрировали пассивность, не хотели вникать в смысл картинки, чувствовалась необходимость внешней стимуляции; при малейшей неудаче дети с задержкой психического развития теряли интерес к предъявленному материалу. Часто дети с ЗПР настаивали на своей первой, неверной, версии трактовки картинке, не желая перестроиться и принять другую точку зрения. Как и в предыдущих пробах, дети с задержкой психического развития проявляли импульсивность, и да-

вали сразу неправильный ответ. Но дети нормотипичные проявляли это в меньшей степени или не проявляли совсем, они часто давали верный ответ, но объяснить, как он получен, не всегда могли.

При исследовании функций словоизменения и исследовании функций семантической организации словаря дети без особенностей в развитии также показали лучшие результаты в сравнении с их сверстниками с задержкой психического развития.

При исследовании импрессивной стороны речи большинство детей также демонстрировало импульсивность при анализе. Однако при подсказке дети без особенностей в развитии быстрее приходили к пониманию морали, чем дети с ЗПР. При исследовании звукопроизношения было выявлено следующее: у детей с ЗПР, в отличие от нормотипичных детей, нарушены не только шипящие звуки (ш, ж, ч) сонорный звук «р», но и свистящие (с, з, зь), в одном случае и задненёбные звуки (к, г, х).

Выводы и предложения. Опираясь на вышеописанные результаты теоретического и эмпирического исследования, можно сделать вывод, что у детей с задержкой психического развития все показатели уровня сформированности устной речи снижены в большей степени, чем у детей без особенностей развития. Исходя из данных качественно-количественного анализа возрастной сформированности устной речи в группе детей с задержкой психического развития и детей без особенностей развития, можно сделать следующие выводы: все показатели уровня сформированности устной речи ниже у детей с задержкой психического развития, не имевших достаточных возможностей для общения со сверстниками, чем у детей не имевших нарушений в развитии. У обучающихся с ЗПР наиболее тяжело проходит развитие устной речи. Им приходится непросто, объясняя свои желания, отвечая на вопросы, поставленные педагогом. Они как — будто «проглатывают» некоторые буквы, порой слога, что тем самым затрудняет общение, а отсюда и психологический дискомфорт. Конечно, пока у учащихся не появится прогресс в лучшую сторону, будет страдать эмоциональная сфера, не появится уверенность в себе. Просто необходимо раннее выявление, своевременная комплексная диагностика и коррекция нарушений развития устной и письменной речи у обучающихся, объединения усилий в решении этих вопросов врачей, логопедов, психологов, а также родителей.

Литература:

1. Азина, Е. Г. Логопедическое сопровождение младших школьников с ЗПР на основе использования фольклорного материала: учебное пособие / Е. Г. Азина. — Москва: Владос, 2016. — 88 с.
2. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. — М.: Гном-Пресс, 2002. 64 с.
3. Бабкина, Н. В. Готовность детей с задержкой психического развития к обучению в школе: от диагностики к особым образовательным потребностям / Н. В. Бабкина // Педагогика и психология образования, 2016. — № 2. — С. 100–110.
4. Выготский Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. — Издательство 'Лабиринт', М., 1999. — 352 с.

5. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда. — М.: ВЛАДОС, 2015.
6. Инденбаум, Е. Л. Проблемы дифференциальной диагностики и организации обучения детей с задержкой психического развития / Е. Л. Инденбаум // Деятельность ПМПК в современных условиях. Ключевые ориентиры: сборник материалов всероссийской конференции, М., 25–26 сентября 2018 г. / под общ. ред. Л. Ю. Вакориной. — М.: РУДН, 2018. — С. 33–40
7. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н. В., Зорина С. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 304 с.
8. Ларина, Л. Ю. Исследование речевых компетенций у дошкольников с задержкой психического развития / Л. Ю. Ларина // Педагогический журнал. -2016. — № 4. — С. 127–139.
9. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность. — М.: Просвещение, 1969. — 214 с.
10. Медведева, Т. Ю. Направления развития речевой компетенции старших дошкольников в дошкольном образовательном учреждении [Электронный ресурс] / Т. Ю. Медведева // Альманах педагога. — 2017. — С. 2–5.
11. Морозова, В. В. Недоразвитие лексико-грамматической системы дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза / В. В. Морозова // Гуманитарные науки. — 2020. — № 1. — С. 103–110.
12. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии — СПб: Издательство «Питер», 2000–712 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
13. Ульенкова, У. В. Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе. Вопросы психологии, 1983, № 4, с.62–69.
14. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии — 1971. — № 4. — С. 32–39.

Характеристика направлений работы по совершенствованию системы управления образовательной организацией и обоснование их необходимости и актуальности

Ботвин Егор Сергеевич, студент магистратуры

Научный руководитель: Елькина Ольга Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор
Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

Ключевые слова: профессиональная ориентация, образовательная организация

Современная система профессиональной ориентации обучающихся на педагогические профессии в условиях трансформации образовательной политики, цифровизации, изменения рынка труда и социальных ожиданий требует качественно нового уровня научно-методического сопровождения. Одним из ключевых условий эффективности такой системы становится наличие объективных, научно обоснованных критериев, показателей и индикаторов, позволяющих не только диагностировать текущий уровень сформированности профессиональных намерений у обучающихся, но и выстраивать прогностические и управленческие траектории её развития.

Несмотря на значительное количество теоретических и эмпирических исследований в области профориентации (И. А. Килин, Ю. Н. Никулина, С. Н. Коваленко и др.), в практике региональных систем до сих пор преобладает фрагментарный, описательный подход к оценке результативности. Отсутствие единых критериев, различие в понимании целевых установок, недостаточность инструментальной базы затрудняют принятие обоснованных

управленческих решений, не позволяющих отслеживать динамику или выявлять точки роста и риски в профориентационной работе. [5]

В этой связи становится актуальной задача разработки чёткой системы оценки, включающей:

- содержательные критерии, отражающие целевые ориентиры профориентации;
- показатели, позволяющие зафиксировать степень их достижения;
- индикаторы, пригодные для практического измерения и интерпретации.

Данное направление особенно важно для педагогических профессий, где осознанность выбора, внутренняя мотивация и профессиональная идентичность напрямую влияют на устойчивость будущей карьеры, удовлетворённость профессией и уровень образовательных результатов в целом. Таким образом, разработка системы критериев и индикаторов не только отвечает на вызовы времени, но и обеспечивает необходимую основу для реализации устойчивой региональной кадровой политики в образовании.

Разработка критериев, показателей и индикаторов для измерения результативности региональной системы профессиональной ориентации обучающихся на педагогические профессии.

Обоснование необходимости и актуальности

— Диагностика качества профориентации

Современное педагогическое образование сталкивается с необходимостью не только подготовки кадров, но и обеспечением соответствия профессиональных интересов обучающихся требованиям образовательной системы и рынка труда. Без чётко сформулированных критериев и индикаторов оценка эффективности профориентационной работы остаётся эмпирической и нерегламентированной.

— Прогностическая и управленческая функция

Разработанные критерии и показатели позволяют не только проводить ретроспективную оценку профориентационных мероприятий, но и осуществлять прогнозирование успешности педагогического самоопределения, обеспечивать целенаправленное управление программами и ресурсами.

— Потребность в стандартизации

В условиях роста требований к качеству подготовки педагогических кадров на региональном уровне требуется унификация подходов. Это обеспечит сравнимость, системность и объективность образовательных практик, а также прозрачность в системе мониторинга.

Пути решения:

1. Аналитическая фаза

— Систематизация существующего теоретического материала: анализ научных концепций И. А. Килина, Ю. Н. Никулиной, С. Н. Коваленко и других на предмет выделения параметров профессиональной мотивации, готовности к педагогической деятельности, профессиональной идентичности. [7]

— Выделение общепринятых и уникальных индикаторов: когнитивно-мотивационных (интерес, осознание задач), деятельностных (количество профориентационных мероприятий, посещённость, пр.), организационных (уровень методической поддержки, системность сопровождения).

2. Проектирование инструментария

— Разработка тестовых форм (опросники, анкеты, кейс-методы) и цифровых инструментов (портфолио, онлайн-отчётность).

— Адаптация методик к региональным особенностям (образовательная сеть Кузбасса, специфика педагогической подготовки, предпочтения обучающихся).

3. Методика пилотирования

— Опытная апробация в нескольких образовательных организациях (школы, колледжи, вузы региона).

— Сбор количественных и качественных данных, оценка надёжности и валидности инструментов.

4. Методологическое обеспечение

— Формализация структуры критериев: выделение блоков «мотивационно-личностный», «деятельностный», «профессионально-компетентный».

— Формирование шкал оценок, установление пороговых значений, направления интерпретаций.

1. Инструмент анализа и управления

— Разработка аналитических отчётов: динамика профессионализации, зоны поддержки на уровне групп, образовательных организаций и региона в целом.

— Включение результатов в систему принятия решений: корректировка образовательных программ, ресурсов, направлений профориентации на региональном уровне.

Реализация организационнопедагогической системы профессиональной ориентации обучающихся на педагогические профессии в современной социальноэкономической ситуации

Обоснование необходимости и актуальности:

— Чувствительность к социальноэкономическим изменениям

— Условия рынка труда, демографические сдвиги, трансформация роли педагога требуют адаптивной системы профориентации. Без учёта современных реалий (нестабильный спрос, снижение престижа профессии, ограниченные ресурсы) профилактика оттока обучающихся в другие сферы уступает.

— Системный подход как фактор устойчивой эффективности. Каждый компонент организованной системы — от кадрового обеспечения до методической поддержки — оказывает синергетическое влияние. Отсутствие одного из элементов может снизить общую результативность.

— Повышение качества образовательного сопровождения. Вызовы современной педагогики (цифровизация, инклюзия, проектная деятельность) требуют не только профессионального, но и личностнопсихологического становления будущего педагога. Система должна обеспечивать это через разнообразие форм и способов взаимодействия.

Таким образом, комплексное формирование региональной системы профессиональной ориентации эффективно при сочетании:

— Чётко выстроенной системы критериев, показателей и индикаторов (для оценки динамики, качества и прогнозирования профориентационной деятельности);

— Интегрированного организационно-педагогического механизма, адаптированного к современным социально-экономическим вызовам, включающего стратегические элементы управления, содержательные ресурсы и систему итогового мониторинга.

— Реализация данного подхода позволит сформировать устойчивую, адаптивную и результативную систему профориентации педагогических кадров в регионе, способную своевременно реагировать на вызовы времени и обеспечивать качественную кадровую составляющую образовательной системы.

Литература:

1. Ангеловская С. К. Инновационные подходы к организации профориентационной деятельности профессиональной образовательной организации // Инновационное развитие профессионального образования. 2017 № 2 (14). С. 71–74.
2. Бородин В. А. Руководство профессиональной ориентацией в школе. Минск: Нар. света, 2017. 214 с.
3. Измайлова В. В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 2. С. 11–14.
4. Ильина А. В., Маковецкая Ю. Г., Коваленко С. Н. К вопросу профессиональной ориентации школьников на основе учета региональной политики // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27023> (дата обращения: 09.06.2025).
5. Килина И. А. Разработка и апробация региональной модели организационно-педагогического сопровождения профессионального самоопределения обучающихся: первые итоги // Образование. Карьера. Общество. 2014. № 2(41). С. 28–34.
6. Кириллова О. А., Евдокимова В. Е. Профориентационная работа как одно из основных направлений деятельности педагогического ВУЗа // Научное обозрение. Педагогические науки. 2023. № 5. С. 21–25. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=2499> (дата обращения: 09.06.2025).
7. Никулина Ю. Н. Профессиональная ориентация молодёжи в системе кадрового обеспечения экономики региона // Экономика, предпринимательство и право. 2020. С. 1265–1277.

Приобщение учащихся к кубанским традициям средствами декоративно-прикладного и изобразительного искусства

Деркач Анна Андреевна, преподаватель
Краснодарское президентское кадетское училище

На уроках изобразительного искусства воспитанники расширяют навыки декоративного рисования, включая в творческий процесс мотивы народных росписей. Благодаря этому реализуются основные задачи образовательного процесса, которые касаются знакомства с культурным наследием родного Краснодарского края.

Национально-региональный компонент на занятиях изобразительного искусства применяется при изучении раздела «Декоративно-прикладное творчество». Интересным видом деятельности по реализации учебной программы в 5 классах стала творческая работа «Авторская матрёшка. Подарок с казачьим колоритом». Данное практическое задание способствует развитию творческого мышления и применению технологии активного обучения в формировании общих и профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС. Обучающиеся получают практический опыт художественной росписи изделий из дерева; овладеют основами, приемами и техникой декоративной композиции.

Используя в своей работе национально — региональный компонент, я стараюсь приобщать своих учеников к национальной культуре, воспитывать у ребёнка чувство любви к Родине, патриотизма, нравственности, гордости за духовные богатства нашего края.

Краснодар — родина кубанских казаков, воинственных основателей. Мы с ребятами решили создать серию уникальных кубанских сувениров, в виде авторских матрёшек: изображавших семью казаков 19–21 х веков. Изделия станут отличным подарком, и всегда будут напоминать о нашей малой Родине (рис. 1–2).

На занятиях используются фотографии образцов произведений декоративно-прикладного искусства, учебно-наглядные пособия и плакаты с изображением предметов обихода, презентации с демонстрационным материалом «Народные промыслы России».

С раннего возраста ребёнок является первооткрывателем, исследователем того мира, который его окружает. Ничто на земле не может быть ближе, милее, чем малая родина. У каждого человека есть своя Родина. У одних — это большой город, у других — маленькая станица, но все люди любят ее одинаково. Ведь каждому человеку инте-

ресно узнать, откуда он происходит, кем были его предки, где его настоящая «Малая Родина».

Мир, в котором мы живём, огромен. Настоящее время — это граница между прошлым и будущим. Любой край, город, любая деревня неповторимы. В каждом месте своя природа, свои традиции, свой быт. Природа нашего края поражает своим величием и необыкновенной красотой.

Возрождение народного декоративно-прикладного искусства, создание сувенирной продукции занимает важное место в социально-культурной жизни Кубани.



Матрешка 5 мест 16 см Станичники

Рис. 1. Кубанские сувениры

Слово «Сувенир» произошло от французского слова «Память». Сувенир — это знак уважения, признательности, внимания и вежливости. Главная цель сувенира — зафиксировать в памяти его получателя тот факт, что вы с ним знакомы, и вы о нем помните. Разумеется, можно подарить сувенир и близкому человеку, но традиционно сувениры дарятся людям, с которыми вы знакомы не настолько близко, чтобы дарить им подарки [2, с.35].

Народные художественные промыслы занимают главное место в декоративно-прикладном искусстве. Искусство народных художественных промыслов предстает перед нами как сложное, богатое по декоративным возможностям, глубокое по идейно-образному содержанию явление современной культуры [1, с.40].

Роспись по дереву — один из древнейших видов декоративно-прикладного искусства. Украшение различных деревянных изделий цветной росписью было несколько в каждом доме, расписные доски, посуда, игрушки. Роспись естественными природными красками была дешева, доступна и красочна, не только украшала изделия, но и предохраняла их от вредных действий влаги. Сегодня интерес к росписи по дереву возрождается, это очень интересное и увлекательное хобби. Приобретенные знания помогут ребятам в будущем [1, с.15].

Матрешка — символ России. Яркая деревянная разъемная игрушка навсегда обосновалась не только на прилавках сувенирных магазинов, но и в сердцах всех россиян. Существует поверье, что если внутри матрешки положить записку с желанием, то оно исполнится. Воспитанники на занятиях совершают увлекательное путешествие в историю игрушки, узнают, какой была самая первая матрешка, в чем состоит секрет её популярности, о сюжетах и техники росписи и роли матрешки в жизни русского народа [2, с.75].

В старину на Кубани, древесину (берёзы, липы, осины, ольхи), спиливали ранней весной, два года выдерживали на открытом воздухе для прочности, потом распиливали на заготовки для будущей матрешки. Краски для росписи получали из соков и отваров растений: свёклы, моркови,

различных ягод, цветов, стеблей чистотела. Разводили на яйцах и молоке, а цвета выбирали — яркие, под стать красочной природе и благодатной кубанской земле. Рисунок наносился куриным перышком, тростниковой палочкой.

Расписные изделия кадеты начинают с эскизов карандашом, а затем подбирают цвет и уточняют детали костюма. Для росписи используем акриловые или гуашевые краски. Они яркие, густые, подходят для имитации мотивов и узоров. Каждая деталь народного костюма (праздничного и повседневного) являлась свидетельством жизненного уклада. Цветовая гамма была разнообразна, с ярким растительным миром, вышитом на передниках, платках, на рукавах и подоле рубахи (рис.2).

XIX век. Отец, казак с шашкой — воин, глава семьи. Нельзя и представить казака без его оружия, с которым он не расставался практически никогда. На шароварах лампасы, цвет которых указывал к какому войску относится казак. У казаков форма считается семейной реликвией. Фуражку всегда кладут на самое видное место в доме. Сынок, с игрушечной деревянной лошадкой, будущий воин, весь в отца.

Мама, казачка, с колосьями пшеницы — символизирующие изобилие, рост и сезон сбора урожая, жизнь, плодородие, благополучие на Кубани. Дочь, юная казачка, с кувшином меда, символом радости и счастья (рис.3).

XX век. Отец, современный казак с кинжалом. Костюм казака включал в себя папаху, черкеску (кафтан), бешмет (верхняя одежда), башлык (длинный капюшон на завязках), шаровары с лампасами и сапоги. Кинжал был элементом формы всех казаков. Свой первый кинжал казак получал в подарок в возрасте 3–5 лет. С этого момента кинжал становился его постоянным спутником до самой смерти. Сынок, с деревянной игрушечной шашкой, продолжатель казачьей династии. Мама казачка с ржаным караваем на вышитом полотенце. Традиция на Кубани встречать гостей хлебом-солью, символизировала пожелания добра и мира в доме. Дочь юная казачка с подсолнухом — символом верности, преданности и благодарности, солнечное тепло и щедрость кубанской земли (рис. 4).

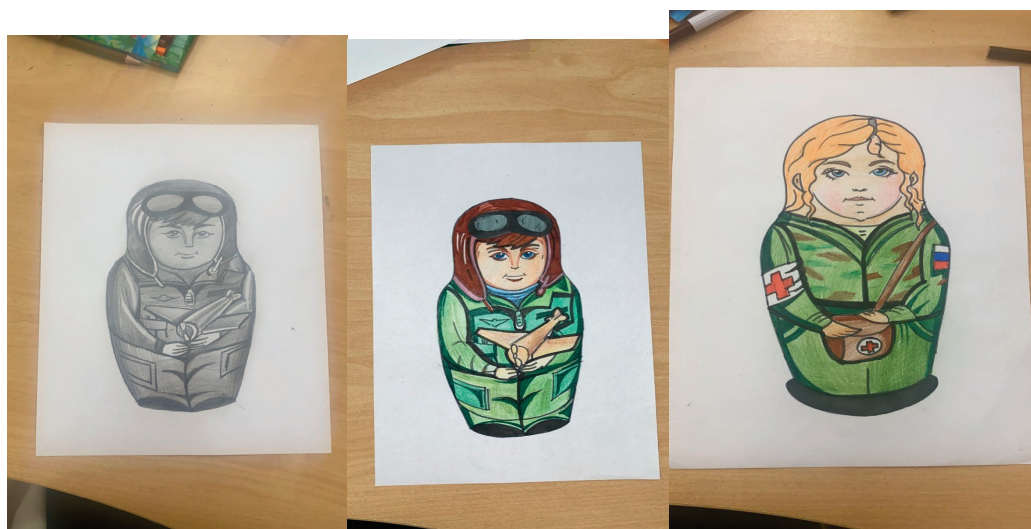


Рис. 2. Эскизы матрешек «Казачья семья»



Рис. 3. Матрешки «Казачья семья»



Рис. 4. Матрешки «Казачья семья»



Рис. 5. Матрешки «Казачья семья»

XXI век. Это особенные военно-патриотические матрешки, родные, СВОи. Глава семейства военный — казачий атаман. Мама врач, символ женщин, которые ждут своих мужей и сыновей с фронта, олицетворяют домашний очаг и мирное небо над головой. Сыновья продолжатели казачьей династии — представители Военно-воздушных сил (ВВС РФ).

Также ребята выполнили матрешку с эмблемой «Армия России» в зеленой форме военного Вооруженных сил (ВС РФ).

Мы планируем отправить посылку с матрёшками на фронт — это небольшой вклад наших ребят в поддержку

защитников Отечества. Нашей победы, которой мы желаем нашим воинам! Чтобы матрёшки, расписанные с любовью, были напоминанием о доме, где верят, любят и ждут (рис. 5).

Кубань — край уникальный и хлебосольный. Числу его достопримечательностей практически нет конца, следовательно, можно создать серию сувениров с надписью Кубань, ориентируясь на местные художественные традиции.

Изучив данную тему, кадеты узнали много интересного о жизни, быте, обычаях, традициях и культуре кубанских казаков, которые хранят и передают из поколения в поколение.

Литература:

1. Соколова, М. С. Художественная роспись по дереву: технология нар. худож. промыслов: учеб. пособие для студентов вузов / М. С. Соколова. — Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2005. — С. 303.
2. Бардина, Р. А. Изделия народных художественных промыслов и сувениры: (Товароведение и орг. торговли): [Учеб. для ПТУ] / Р. А. Бардина. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва: Высш. шк., 1990. — С. 299.

Фасилитирующая модель сопровождения развития креативности старших дошкольников

Ефремова Олеся Николаевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Редькина Людмила Ивановна, доктор педагогических наук, профессор
Херсонский государственный педагогический университет

В статье рассматривается проблема развития креативности старших дошкольников как ключевого фактора становления личности и подготовки ребёнка к обучению в школе. Обосновывается актуальность фасилитирующего подхода, направленного на создание образовательной среды, способствующей раскрытию творческого потенциала детей. Представлена модель фасилитирующего сопровождения, включающая взаимодействие педагога, семьи и культурно-развивающей среды. Определены её структурные компоненты: мотивационно-ценностный, деятельностный и рефлексивный. Подчёркивается практическая значимость модели для организации воспитательно-образовательного процесса в дошкольных учреждениях.

Ключевые слова: фасилитация, креативность, старшие дошкольники, педагогические условия, модель сопровождения

Facilitating model of support for the development of creativity of senior preschoolers

Yefremova Olesya Nikolayevna, master's student

Scientific advisor: Redkina Lyudmila Ivanovna, doctor of pedagogical sciences, professor
Kherson State Pedagogical University

The article examines the problem of developing creativity in senior preschool children as a key factor in personality formation and preparation for school. The relevance of the facilitating approach aimed at creating an educational environment that promotes the disclosure of children's creative potential is substantiated. A model of facilitating support is presented, including the interaction of teacher, family, and cultural-development environment. Its structural components are defined: motivational-value, activity-based, and reflexive. The practical significance of the model for organizing the educational process in preschool institutions is emphasized.

Keywords: facilitation, creativity, senior preschool children, pedagogical conditions, support model

Введение

Современный стандарт дошкольного образования трактует детство не как «подготовительный класс» к школе, а как самостоятельный, насыщенный возможностями период развития, в котором уместно проектировать условия для инициативы, воображения и самостоятельного смыслообразования ребёнка. В старшем дошкольном возрасте эти условия особенно продуктивны: именно здесь складывается связка «воображение-действие», когда креативная гипотеза сразу проверяется в игре, конструировании, изобразительной и речевой активности. Идеи Л. С. Выготского о социальной природе высших психических функций и особой роли игры как зоны ближайшего развития задают теоретическую оптику: игра выступает моделью деятельности, в которой ребёнок осваивает способы действия и правила, переходя от внешней регуляции к внутренней [5, с. 62–76]. На этой линии Д. Б. Эльконин видит игру как ядро сюжетного воображения и «учебную» форму детства, где замысел, роль и правило образуют каркас произвольного поведения, необходимого для творческого поиска [16].

Педагогическая практика, ориентированная на репродукцию образца, часто фиксирует обратное: у ребёнка преобладают стратегии «правильного ответа», а не гибкого перебора вариантов. Исследования внутренней мотивации творчества, начиная с работ Т. Амабиле, показывают прямую зависимость между автономией процесса, эмоциональной вовлечённостью и показателями оригинальности и гибкости: как только активность начинает оцениваться преимущественно внешними критериями, креативный репертуар сужается [1]. Психология интеллекта в трактовке М. А. Холодной добавляет когнитивную рамку: креативный эффект связан с преодолением функциональной фиксированности и расширением индивидуального «семантического поля» за счёт вариативного переключения стратегий [15]. В гуманистической педагогике Ш. А. Амонашвили и в практиках В. А. Сухомлинского творческая активность ребёнка рассматривается как социально одобряемая норма повседневной школьной и дошкольной жизни; личностно-доверительный стиль взрослого выступает не укра-

шением, а механизмом, снижающим тревожность и поддерживающим риск проб и ошибок [17, с. 147–148; 13].

Так возникает конкретная педагогическая задача: не «научить креативности» как набору трюков, а перестроить организацию среды и коммуникации так, чтобы ребёнок регулярно оказывался в ситуациях открытого поиска, имел доступ к материалам с незадачным способом использования и получал процессную, а не только продуктивную обратную связь. В этом исследовании такая перестройка формализована в фасилитирующей модели сопровождения креативности старших дошкольников, где педагог, следуя деятельностной логике А. Н. Леонтьева, выступает организатором условий деятельности, а не транслятором готовых решений [19]; содержание заданий выстраивается в русле развивающего обучения В. В. Давыдова, побуждая ребёнка анализировать основания собственных действий и доводить замысел до завершённой формы [18].

Материалы и методы

Теоретическая основа объединяет культурно-исторический подход Л. С. Выготского, деятельностную трактовку действия А. Н. Леонтьева, принципы развивающего обучения В. В. Давыдова и гуманистическую педагогику Ш. А. Амонашвили в сочетании с эмпирическими моделями креативности, представленными в отечественных руководствах и монографиях [1; 6; 7]. Исследовательская часть опирается на сочетание аналитических и полевых методов: проведён целевой обзор психолого-педагогической литературы о креативности и детской игре с привлечением источников по визуальной креативности и проектной деятельности в дошкольном возрасте, где систематизируются процессуальные индикаторы творческого поведения [2; 4].

Опытно-экспериментальная проверка модели осуществлялась в естественных условиях муниципального детского сада со старшими дошкольниками 6–7 лет. Две сопоставимые по возрасту и полу группы работали в разных режимах: контроль сохранял традиционный распорядок с фронтальными занятиями и продуктовой оценкой, экс-

периментальная группа переходила к фасилитирующему формату, где пространство ежедневно трансформировалось детьми, задания имели открытый финал, а педагогическая речь строилась на открытых вопросах и выдержанной паузе без подсказок. Для первичной и повторной диагностики применялись задания на дивергентное мышление из руководства Э. П. Торренса с оценкой беглости, гибкости, оригинальности и разработанности по принятым шкалам; эти инструменты заданы в отечественной традиции как базовый стандарт оценки креативности дошкольников [14]. Оценка эмоционально-мотивационного фона опиралась на анализ процессных комментариев и самоотчётов детей в безопасной игровой форме, а педагогическая коммуникация документировалась через протоколы наблюдения, где фиксировалась доля фасилитирующих реплик и динамика «ожидаемости подсказки». Обработка данных включала сравнение сдвигов в экспериментальной и контрольной группах по параметрам креативности и мотивации с интерпретацией эффекта на фоне качественных полевых записей.

Результаты исследования

Переход к фасилитирующей модели дал чётко отграниченную динамику по всем целевым показателям креативности. В структуре продуктивных действий увеличилась частота спонтанных, не заданных взрослым переходов между материалами и зонами, что отражается на гибкости: ребёнок, начав конструирование, переносит замысел на плоскость рисунка, затем возвращает его в сюжетную речь, сшивая медиумы в единую линию. Такая «миграция идеи» систематически расширяет семантическое поле и уменьшает функциональную фиксированность, о которой М. А. Холодная пишет как о ключевом препятствии для дивергентного поиска [15]. На стороне оригинальности нарастает доля решений с большой смысловой дистанцией между объединяемыми категориями: дети всё чаще соединяют природные, технические и социальные признаки в непривычные, но логичные конструкции, что согласуется с процессуальными описаниями визуальной креативности в младшем школьном возрасте и экстраполируется на дошкольников при сохранении игровой рамки [2].

На уровне мотивации фиксируется переход от внешне оценочной установки к интересу к самому процессу. Работы Т. Амабиле последовательно показывают, что внутренняя вовлечённость и ощущение авторства повышают вероятность оригинального ответа; наши наблюдения подтверждают этот механизм: снижение «ожидаемости подсказки», когда ребёнок не переводит взгляд к педагогу при первых признаках затруднения, совпадает по времени с ростом количества самостоятельных попыток и доведённых до конца сюжетов [1]. В дискурсе педагогической речи растёт доля исследовательских вопросов и «зеркалирующих» комментариев вместо директивных инструкций; такой стиль соответствует гуманной педагогике, где ува-

жение к инициативе ребёнка становится инструментом, а не декларацией [17; 13].

Содержательная сторона изменений хорошо видна на примерах итоговых детских историй. Там, где прежде сюжет ограничивался перечислением предметов на картинке, появляется внутренняя мотивация героев, причинно-следственные связи и эксперимент с правилами мира, что переводит «микро-оригинальность» отдельных деталей в интегративную оригинальность целостного повествования. Этот сдвиг соответствует деятельностной логике А. Н. Леонтьева: предметный замысел становится мотивом действия и удерживается до завершения, а не распадается на отдельные операциональные шаги [19]. В проектных блоках, описанных в практике О. А. Вахрамеевой, именно переход от единичных поделок к длительным тематическим мини-проектам поддерживает разработанность идеи; здесь наблюдается тот же эффект, но полученный в другой методической конфигурации за счёт фасилитирующей позиции взрослого [4].

Важно, что эмоциональная цена ошибки заметно снизилась. В гуманной логике В. А. Сухомлинского «право на ошибку» — не педагогическая уступка, а условие роста; в наблюдениях именно нормализация ошибки через игровые провокации и открытые вопросы обнуляет страх несоответствия «образцу» и высвобождает когнитивные ресурсы для перебора альтернатив, что согласуется и с общими Е. П. Ильина о роли эмоций и самоотношения в креативном функционировании [13; 7]. Наконец, перенос новых стратегий за пределы специально организованных занятий показывает устойчивость эффекта: дети иницируют креативные преобразования в свободной игре и бытовых эпизодах дня, что позволяет говорить не о кратковременном «эффекте новизны», а о перестройке способов действия.

Методически значимым оказался и культурный компонент игры. Как подчёркивал Л. С. Выготский, игра — пространство, где «ребёнок на голову выше самого себя»; в фасилитирующей конфигурации игра перестаёт быть наградой после занятия и становится собственно формой занятия, где взрослый управляет не результатом, а напряжением задачи и доступом к материалам [5]. Это принципиально отличает модель от репродуктивных практик и объясняет её согласованность с отечественной психолого-педагогической традицией.

Заключение

Фасилитирующая модель сопровождения креативности старших дошкольников демонстрирует воспроизводимый механизм роста креативных показателей без введения дорогостоящих технологий и сложных диагностических процедур. Конкретный вклад модели состоит в том, что она переводит общее требование «развивать творчество» в управляемые параметры организации среды и коммуникации: обеспечивается открытый доступ к материалам с незадачным способом использования,

провоцируются задачи с неопределённым финалом, а педагогическая речь перестраивается в сторону исследовательских вопросов и процессной обратной связи. Именно эта триада создаёт условия для увеличения беглости и гибкости ответов, повышения оригинальности и разработанности детских замыслов, а также для укрепления внутренней мотивации, о значении которой последовательно пишут Т. Амабиле и отечественные авторы когнитивной и образовательной психологии [1; 15; 6].

Практический эффект проявляется в снижении потребности внешнего дисциплинарного контроля: когда деятельность строится как увлекательный поиск, поведенческая регуляция поддерживается изнутри, а не извне, что полностью соотносится с развивающей логикой В. В. Давыдова и с пониманием игры у Д. Б. Эльконина [18; 16]. Для массового ДООУ модель реалистична: она масштабируется за счёт методических приёмов и микроперестройки пред-

метно-пространственной среды, а не за счёт увеличения бюджета. Теоретически значимо, что полученные результаты усиливают культурно-историческую трактовку генезиса креативности: именно в совместной деятельности, опосредованной речью и поддержанной гуманным стилем взрослого, внешний образец становится внутренним правилом, а правило — личным способом действия [5; 17].

Суммарно можно утверждать, что фасилитирующая модель не добавляет к программе «занятия по креативности», а перенастраивает образовательную экосистему так, чтобы творчество стало её системным свойством. В таком режиме креативность ребёнка перестаёт быть случайной вспышкой и начинает работать как устойчивая стратегия взаимодействия с миром, что облегчает переход к школьному обучению и согласуется с наблюдаемыми в практике эффектами проектной и художественной активности дошкольников [4; 2].

Литература:

1. Амабиле Т. Мотивация и творчество. СПб.: Питер, 2004. — 368 с.
2. Барышева Т. А., Шилова Н. А. Визуальная креативность в младшем школьном возрасте: мотивация и эмоциональные координаты // Комплексные исследования детства. 2022. Т. 4. № 1. С. 4–11.
3. Барышева Т. А., Шилова Н. А. Опыт изучения и развития экзистенциальных компонентов визуальной креативности... // Герценовские чтения. 2020. С. 113–125.
4. Вахрамеева О. А. Развитие творческих способностей детей старшего дошкольного возраста посредством проектной деятельности. Шадринск: ШГПУ, 2021. — 170 с.
5. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Собрание соч.: в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 4. С. 62–76.
6. Дорфман Л. Я. Психология креативности. М.: МПСИ, 2010. — 256 с.
7. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. М.; СПб.: Питер, 2013. — 444 с.
8. Кашникова А. И., Шадрин О. Н. Развитие креативности младших школьников в условиях творческой мастерской // Вопросы педагогики. 2020. № 5–2. С. 203–207.
9. Маслова О. С., Яковлева Е. В. Изучение особенностей проявления и развития творческих способностей... // Актуальные проблемы психологии и педагогики... 2020. С. 203–205.
10. Матюшичева М. И. Взаимосвязь процессов адаптации и развития креативности... // Психологические исследования. 2022. Вып. 10. С. 157.
11. Матюшичева М. И., Матюшичев И. Ю. Креативность в младшем школьном возрасте как фактор адаптации // Герценовские чтения. 2021. С. 220–227.
12. Мельникова А. А. Рефлексия креативности: опыт самопознания в младшем школьном возрасте // Герценовские чтения. 2021. С. 233–245.
13. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1988. — 383 с.
14. Торренс Э. П. Руководство по тестам креативного мышления. М.: Просвещение, 1991. — 384 с.
15. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. М.: ИНТОР, 2002. — 272 с.
16. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. — 360 с.
17. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике. — М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. — 496 с.
18. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996. — 544 с.
19. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — 4-е изд., доп. — М.: Мысль, 1981. — 584 с.

Воспитательные аспекты в реализации здоровьесберегающих современных педагогических технологий

Ковалева Елена Михайловна, воспитатель учебного курса
Тюменское президентское кадетское училище (г. Тюмень)

Настоящее время достаточно быстро характеризуется изменениями природной и социальной среды, а также ведет к физическим, психическим, культурным, нравственным и другим переменам каждого человека. Поэтому самой актуальной проблемой на сегодняшний день является укрепление здоровья детей. В статье раскрываются воспитательные аспекты физического развития кадет, их влияние на становление личности.

Ключевые слова: воспитание, нравственность, физическая культура, кадет, воспитатель, здоровье.

Введение

Сегодня сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения является одним из приоритетов государственной политики в области образования. Эта необходимость в современных условиях декларируется в Федеральных государственных образовательных стандартах. Одним из направлений выполнения этой задачи является внедрение Федерального Стандарта общего образования. В новых нормах одной из ключевых идей является формирование культуры здоровья школьников.

Здоровье воспитанников, для нас, педагогов, является актуальной темой, и сейчас, в XXI веке, это становится первостепенным. Состояние здоровья российских школьников вызывает серьезную озабоченность специалистов. Явным показателем неблагоприятного положения является то, что здоровье школьников ухудшается по сравнению с их сверстниками двадцатилетней или тридцатилетней давности. Это то, что мы наблюдаем каждый год при наборе кадет в училище.

Здоровье воспитанника, его социально-психологическая адаптация, нормальный рост и развитие во многом определяются средой, в которой он живет. Наши кадеты большую часть своего времени проводят в училище. На данный момент мы можем с уверенностью сказать, что именно воспитатель, классный руководитель, педагог способен сделать для здоровья кадета больше, чем врач. Это не означает, что воспитатель должен выполнять функции медицинского работника. Нам, воспитателям просто необходимо работать таким образом, чтобы жизнедеятельность воспитанников в училище не наносила вреда их здоровью.

Основные положения

Под здоровьесберегающими технологиями — мы будем понимать систему мер по охране и укреплению здоровья кадет, учитывающую важнейшие особенности образовательной среды и условий жизни обучающихся, влияние на здоровье. Современные педагогические здоровьесберегающие технологии — предполагают совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на охрану и обеспечение здоровья, формирование ценностного отношения к своему здоровью

Цель образовательных технологий — обеспечить воспитаннику возможность сохранить здоровье в период обучения в училище, обучить его необходимым знаниям, умениям и навыкам для здорового образа жизни, научить использовать полученные знания в повседневной жизни.

В моем понимании воспитатель должен уметь:

- 1) анализировать педагогическую ситуацию в условиях санитарной педагогики;
- 2) владеть основами здорового образа жизни, не только владеть, но и быть примером для кадет;
- 3) устанавливать контакт с классным коллективом;
- 4) наблюдать и интерпретировать вербальное и невербальное поведение;
- 5) обеспечивать развитие кадет;
- 6) моделировать систему взаимоотношений в условиях воспитательного процесса.

Все эти навыки, тесно связанные друг с другом, оказывают влияние на эффективность использования воспитателем средств, методов и приемов сохранения здоровья при работе с кадетами, вовлечении их в систему воспитательной работы в условиях училища.

Для того чтобы эффективно внедрять идеи здорового образа жизни в нашу практику, необходимо решить три проблемы:

1. Изменение мировоззрения воспитателя, его отношения к себе, его восприятия жизни со стороны, осознания собственных чувств, переживаний с точки зрения проблем со здоровьем;
2. Изменение отношения преподавателя к воспитанникам. Педагог должен полностью принимать кадета таким, какой он есть, и, исходя из этого, стараться понять его;
3. Изменение отношения преподавателя к задачам воспитательного процесса, которая предполагает развитие кадет с максимально возможным сохранением здоровья.

Для достижения целей в области здоровья используются следующие группы средств:

1. средства двигательной ориентации (каждое утро мы начинаем с энергичной нагрузки, зарядки, независимо от погодных условий; все базовые упражнения отрабатываются на уроках физкультуры);
2. оздоровительные силы природы (наши кадеты зимой активно встают на лыжи, летом — элементы легкой атлетики, футбола, волейбола, баскетбола и т. д.);

3. гигиенические факторы (режим дня устанавливается с учетом возрастных особенностей наших кадет);

4. факторы формирования ценностного отношения к здоровью (здоровый психологический климат, личный пример педагогов и родителей, личностный рост, воспитание привычек здорового образа жизни).

Комплексное использование этих инструментов позволяет решать воспитательные задачи в училище.

Под здоровьесберегающими технологиями обучения понимаются способы использования средств, которые позволяют нам решать поставленные перед нами задачи.

Метод обучения — это упорядоченная деятельность преподавателя, направленная на достижение заданной цели обучения. Под методами обучения мы часто подразумеваем совокупность способов достижения целей, решения проблем в образовании (Подласый И. П.). В методиках обучения здоровью используются два метода: специфический (характерный только для процесса педагогики здоровья) и общий (используемый во всех случаях обучения и воспитания).

Эти методы можно классифицировать следующим образом:

- защитные и профилактические (личная гигиена и гигиена тренировок); компенсаторные и нейтрализующие (физкультура, оздоровление, пальцевая, коррекционная, дыхательная и т. д. гимнастика, лечебная физкультура; тренировки по частичной нейтрализации стрессовых ситуаций);

- стимулирующие (элементы закаливания, физическая активность и т. д.). В стенах нашего учебного заведения это особенно актуально;

- информация и обучение (письма, адресованные родителям, учащимся, преподавателям, живые встречи).

Виды оздоровительных технологий:

- Физкультминутка — динамический перерыв во время выполнения домашнего задания. Проводится по мере того, как кадет устает. Это может быть дыхательная гимнастика, гимнастика для глаз, легкие физические упражнения. Время — 2–3 минуты. После этого можно продолжать работу;

- Пальчиковая гимнастика — применяется в том случае, если кадет много пишет. Это кратковременная разминка пальцев и кистей;

- Гимнастика для глаз. Время — 2–3 минуты;

- Смена деятельности — это соответствующее чередование различных видов деятельности (устная, письменная работа, игровые моменты и т. д.). Это проводится с целью предотвращения быстрой утомляемости и повышения интереса кадета к предметам;

- Игры. Все: дидактические, ролевые, деловые-игры предназначены для решения не только учебных задач. При этом они развивают творческое мышление, снимают напряжение и повышают интерес кадет к процессу познания. В нашем учебном заведении игры актуальны для 5–6 классов;

- Релаксация — проводится во время интеллектуальных занятий для снятия стресса или подготовки кадет

к восприятию большого блока новой информации. Это может быть прослушивание спокойной музыки, звуков природы, мини-аутотренинг. Данная методика характерна для работы наших психологов во время тренингов;

- Дизайн помещения. Санитарно-гигиеническое состояние помещения, в котором проводятся занятия, также связано со здоровьем. При этом учитывается не только чистота, но и температура, свежесть воздуха, наличие достаточного освещения, отсутствие звуковых раздражителей и другие. Перед каждым мероприятием кабинеты проветриваются, это всегда происходит под наблюдением воспитателей и преподавателей;

- Позы воспитанников. Если в начальной школе учителя часто следят за осанкой и правильным положением ребенка за партой во время письма или чтения, то в старших классах этим часто пренебрегают. При этом осанка формируется у человека только в возрасте 15–17 лет. А неправильные позы, которые принимает кадет во время занятий, могут привести не только к нарушению осанки, но и к быстрой утомляемости, нерациональному расходованию энергии и даже к заболеваниям;

- Технологии, создающие позитивный психологический климат в классе. Сюда входят не только методы и технологии, повышающие мотивацию, но и техники, которые учат командной работе, осознанности, улучшают микроклимат в коллективе, способствуют личностному росту и самоуважению.

- Эмоциональные разрядки — это мини-игры, шутки, минуты юмора, развлекательные моменты, в общем, все, что помогает снять напряжение при больших эмоциональных и интеллектуальных нагрузках.

- Беседы о здоровье. В дополнение к обязательным урокам по ОБЖ и физическому воспитанию, мы стремимся к тому, чтобы все воспитательные мероприятия в той или иной форме затрагивали вопросы, связанный со здоровьем и здоровым образом жизни. Удобнее всего это делать в практической части мероприятия, намеренно моделируя ситуации, связанные со здоровьем и безопасностью. Например, во время классного часа можно выбрать тексты, связанные со здоровым образом жизни, для тренировочных упражнений.

- Стиль общения воспитателя (педагога) с кадетами. Современные нормы требуют демократичности и тактичности. Самое важное — обеспечить кадету душевный комфорт и чувство защищенности, которые позволяют учиться с удовольствием, а не по принуждению.

- Работа с родителями. Непрерывность действия ЗОТ невозможно проследить без участия родителей. Они наши прямые помощники. Постоянно организуются совместные встречи пап, мам со своими детьми на территории училища. Например, проводятся спортивные соревнования «Папа, мама, я — спортивная семья», викторины, конкурсы, тематические встречи. В настоящее время готовится еще одно совместное мероприятие с родителями, посвященное празднованию Масленицы. Наши мамы готовы прийти к нам в субботу и не с пустыми руками, а с

горячими блинами. В дни принятия серьезных решений организуются родительские собрания, где мы совместно стараемся решать насущные вопросы, в том числе и что касается вопроса здоровьесберегающих технологий.

– Еще один из способов проведения совместного досуга — это мастер-класс от родителей. Совсем недавно прошли праздники...23 февраля, 8 марта. Были организованы интересные мероприятия, где наши родители делились своими творческими наработками. Кадеты были в восторге.

Заключение

В заключении хочется еще раз отметить, что именно обучение и воспитание, проявляясь в единстве целей

формирования гармонично развитой личности, создают мотивацию в человеке. Современные здоровьесберегающие технологии — наш путь решения проблемы сохранения здоровья кадет сознательно, комплексно, постоянно. Ни один врач не сделает для человека того, что он может и должен сделать для себя сам: обеспечить оптимальные условия для формирования и сохранения собственного здоровья. А наше дело — зародить и развить у кадета стремление к этому.

Если мы научим наших воспитанников с самого раннего возраста ценить, беречь и укреплять свое здоровье, если мы личным примером будем демонстрировать здоровый образ жизни, то только в этом случае мы можем надеяться на лучшее будущее — процветание нашей нации и страны.

Литература:

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Ред. В. В. Давыдова.- М. Педагогика-Пресс, 1996.-536 с.(Психология:Классические труды).;
2. ВОЗ | Всемирная организация здравоохранения who.int/ru/;
3. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка. www.classes.ru/.../russian-dictionary-Dal-term-24131.html;
4. Митина Е. П. «Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра».М. 2006.-156 с...-м.2005.-234с.;
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. — М.: Народное образование, 1998., 256с.;
6. «Федеральный Государственный Образовательный Стандарт», утвержден приказом от 17 декабря 2010 года Министерства образования и науки РФ. сайт <http://standart.edu.ru/>;
7. Шевченко Л. Л. «От охраны здоровья к успеху в учебе». М. 2006., с.89;
8. Электронный ресурс Министерства образования и науки. сайт <http://standart.edu.ru/>.

Применение принципов универсальных дидактических единиц в игровой форме для детей дошкольного возраста

Лосева Анастасия Владимировна, воспитатель
МДОБУ детский сад № 127 г. Сочи (Краснодарский край)

В статье автор повествует о применении универсально-дидактической единицы (УДЕ) в дошкольном образовании. Описываются основные принципы УДЕ и их роль в обучении дошкольников, а также значение игровой формы как метода обучения.

Ключевые слова: универсально-дидактическая единица, УДЕ, дошкольное образование, обучение дошкольников, игровая форма, игры, занятия, понимание и запоминание материала, когнитивные навыки, интерес к обучению, воспитатели, индивидуальные потребности детей.

В условиях современного образования особенно важно находить новые пути и методы, которые помогут детям не только усвоить знания, но и развить их познавательные способности, логическое мышление и творческие навыки. Применение принципов УДЕ в игровой форме как раз отвечает этим требованиям. Этот подход представляет собой инновационный метод обучения, который позволяет сделать процесс познания более интересным и эффективным для детей.

Укрупнённые дидактические единицы (УДЕ) — это подход в образовании, при котором учебный материал объединяется в крупные блоки. Это позволяет детям лучше усваивать информацию, так как они воспринимают и запоминают материал в более структурированном и связанном виде. Такой метод предполагает объединение нескольких понятий или действий в одно целое, что способствует более глубокому пониманию и запоминанию.

Основные принципы УДЕ

Интеграция различных видов деятельности. В рамках одного занятия или игры объединяются разные виды деятельности, например, игровая, познавательная, творческая. Это помогает ребёнку увидеть связи между разными понятиями и явлениями. Например, можно организовать игру, в которой дети будут одновременно развивать речь (описывать предметы), мелкую моторику (собирать что-то из деталей) и логическое мышление (сортировать предметы по определённым признакам).

Системность и целостность восприятия. Информация представляется в виде системы взаимосвязанных элементов, что способствует более глубокому пониманию и запоминанию.

Развитие логического мышления. УДЕ способствуют развитию логических операций, таких как анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Активизация познавательной деятельности. Объединение разных видов деятельности и интеграция информации делают процесс обучения более интересным и увлекательным, что способствует активизации познавательной деятельности ребёнка.

Использование наглядных пособий и материалов. Для дошкольников важно визуальное восприятие информации. Можно использовать картинки, карточки, игрушки и другие наглядные материалы, которые помогут детям лучше понять и запомнить информацию.

Создание сюжетных игр и ситуаций. Дошкольники лучше усваивают информацию, когда она представлена в виде сюжета или истории. Например, воспитатель рассказывает историю о путешествии на поезде, где детям нужно помочь выбрать нужные предметы для поездки (например, собрать чемодан с вещами, соответствующими времени года).

Совместная деятельность и взаимодействие. Дошкольники учатся лучше, когда они взаимодействуют друг с другом. Можно организовывать групповые игры и задания, в которых дети будут помогать друг другу и обмениваться идеями. Это способствует развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде.

Примеры игр и занятий на основе принципов УДЕ

Игра «Сложи картинку» — развитие логического мышления, мелкой моторики, координации движений, умения анализировать и синтезировать информацию. Воспитатель показывает детям большую картинку, разрезанную на несколько частей. Дети получают отдельные части картинки и должны правильно их соединить, чтобы получилась целая картинка. После того как дети собрали картинку, они могут вместе с воспитателем обсудить, что на ней изображено, какие детали есть на картинке и как они связаны между собой. Затем воспитатель может предложить детям собрать картинку по памяти без опоры на образец.

Игра «Найди пару» — развитие внимания, памяти, умения находить общие признаки у предметов. Воспитатель готовит набор карточек с изображениями предметов (например, животных, фруктов, овощей и т. д.). На каждой карточке изображено по одному предмету. Воспитатель раскладывает карточки на полу или на столе и просит детей найти пары карточек с одинаковыми изображениями. Дети должны внимательно рассмотреть все карточки, найти пары и объяснить свой выбор. Воспитатель может усложнить игру, добавив карточки с похожими, но не идентичными изображениями.

Занятие «Построй башню» — развитие пространственного мышления, мелкой моторики, координации движений, умения работать по образцу.

Воспитатель показывает детям образец башни из блоков разной формы и размера. Дети получают набор блоков и должны построить башню, повторяя образец. Воспитатель может предложить детям построить башню по памяти после того, как они запомнили образец. Затем можно усложнить задачу, предложив построить башню с определённым количеством блоков или с использованием блоков определённого цвета.

Игра «Что сначала, что потом?» — развитие причинно — следственных связей, логического мышления. Воспитатель показывает детям серию картинок, на которых изображены события в определённой последовательности (например, приготовление завтрака, уборка комнаты и т. п.). Дети должны разложить картинки в правильной последовательности и объяснить, почему они расположили их именно так. Воспитатель может усложнить игру, предложив детям придумать свою последовательность событий или рассказать историю, используя картинки.

Занятие «Создай свой узор» — развитие творческого мышления, мелкой моторики, координации движений. Воспитатель предлагает детям создать свой узор, используя различные геометрические фигуры (например, круги, квадраты, треугольники). Дети могут использовать краски, карандаши, фломастеры или другие материалы для создания узора. Воспитатель помогает детям в выборе цветов и форм, обсуждает с ними их идеи и помогает воплотить их в жизнь. После завершения работы дети могут рассказать о своём узоре, объяснить, какие фигуры они использовали и почему выбрали именно такой узор.

Структурируйте информацию. Разбивайте сложные понятия на более простые и доступные для понимания детьми элементы. Используйте наглядные материалы, такие как картинки, схемы и модели, чтобы помочь детям увидеть связи между различными понятиями.

Интегрируйте разные виды деятельности. Сочетайте игровые и учебные элементы в одном занятии.

Создавайте ситуации для взаимодействия. Организуйте игры, требующие совместной работы детей.

Используйте игровые сюжеты. Включите в игры сюжеты, которые помогут детям лучше понять и запомнить изучаемый материал.

Применяйте дифференцированный подход. Подбирайте задания разной сложности для разных детей.

Поощряйте самостоятельность. Предоставляйте детям возможность самостоятельно исследовать и экспериментировать с материалами и заданиями.

Отслеживайте прогресс. Регулярно оценивайте прогресс каждого ребёнка, чтобы корректировать задания и методы работы.

Обеспечьте эмоциональную поддержку. Создавайте доброжелательную атмосферу во время игр и занятий. Поощряйте детей за их усилия и достижения, чтобы поддерживать их мотивацию и интерес.

Планируйте переходы между этапами игры или занятия. Учитывайте, что переходы между различными видами деятельности должны быть плавными и логичными.

Используйте принцип повторения с усложнением. Повторяйте игровые ситуации и задания, постепенно усложняя их. Организуйте пространство и деятельность так, чтобы все дети могли участвовать и чувствовать себя комфортно.

В целом, применение УДЕ в игровой форме для дошкольников помогает создать более эффективную и интересную образовательную среду, способствующую всестороннему развитию детей.

Литература:

1. Петрова В. Ф. Методика математического образования детей дошкольного возраста / Каз.федер.ун-т. — Казань, 2013–2013 с.
2. Новикова В. П., Тихонова Л. И. Геометрическая мозаика в интегрированных занятиях. — М.: Мозаика — Синтез, 2007.
3. Минский Е. М. «От игры к знаниям: развивающие игры для младших школьников». — М.: Просвещение, 1982.— 192 с.
4. Дьяченко О. М., Агаева Е. Л. «Чего на свете не бывает?». Занимательные игры для детей от 3 до 6 лет. М.: Просвещение, 1991. — 64 с.
5. Амонашвили Ш. А. «Здравствуй, дети!». 2-е изд. М.: Просвещение, 1983. — 208 с.

Детский сад и семья: тесное сотрудничество участников педагогического процесса

Минина Елена Вячеславовна, учитель-логопед;
Родионова Марина Петровна, воспитатель;
Ларионова Мария Васильевна, учитель-логопед;
Иванова Галина Петровна, воспитатель;
Арсентьева Наталия Викентьевна, учитель-логопед;
Изенгеева Ирина Викторовна, воспитатель;
Миронова Марина Александровна, воспитатель;
Иванова Ирина Михайловна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 130 «Улап» г. Чебоксары

Тесное сотрудничество между детским садом и семьей является важным аспектом успешного воспитания и развития детей. Оно способствует созданию единого образовательного пространства, где дети могут получать поддержку и внимание как в образовательном учреждении, так и дома. Регулярное общение между педагогами и родителями помогает обмениваться информацией о развитии ребенка, его успехах и трудностях. Это может быть достигнуто через родительские собрания, индивидуальные встречи, электронные письма и мессенджеры. Коммуникация между педагогами и родителями — это ключевой элемент успешного взаимодействия, который способствует развитию детей и созданию поддерживающей образовательной среды. Для эффективной коммуникации педагоги могут организовывать регулярные родительские собрания, на которых обсуждаются успехи

и проблемы детей, а также планы на будущее. Это позволяет родителям быть в курсе происходящего в детском саду. Проведение индивидуальных встреч с родителями помогает глубже понять потребности конкретного ребенка и обсудить его развитие. Это также дает возможность родителям задать вопросы и получить рекомендации. Использовать информационные технологии: электронные письма, мессенджеры и специальные приложения могут облегчить общение. Педагоги могут отправлять обновления, новости и информацию о мероприятиях, что позволяет родителям быть вовлеченными в жизнь детского сада. Важно, чтобы педагоги активно слушали родителей и учитывали их мнения. Обратная связь помогает улучшать образовательный процесс и создавать более комфортные условия для детей. Организация совместных мероприятий, таких как дни открытых

дверей, мастер-классы или праздники, способствует укреплению связей между родителями и педагогами, а также позволяет родителям увидеть, как проходит обучение их детей. Педагоги могут приготовить информационные бюллетени или рассылки с новостями о жизни детского сада, предстоящих мероприятиях и рекомендациями по воспитанию. Также педагоги могут предложить родителям консультации по вопросам воспитания и развития детей, что поможет создать более гармоничную атмосферу в семье и детском саду. Важно обсуждать с родителями индивидуальные планы развития детей, чтобы они могли поддерживать их усилия дома. Эффективная коммуникация между педагогами и родителями создает атмосферу доверия и сотрудничества, что в свою очередь положительно сказывается на развитии детей и их адаптации в образовательной среде.

Важным аспектом являются совместные мероприятия. Таких как праздники, мастер-классы и экскурсии, способствует укреплению связей между семьей и детским садом. Это дает родителям возможность активно участвовать в жизни учреждения и лучше понимать образовательный процесс. Важно, чтобы педагоги учитывали мнения родителей и были открыты к их предложениям. Это создает атмосферу доверия и позволяет родителям чувствовать себя частью образовательного процесса. Совместные мероприятия между детским садом и родителями — это отличный способ укрепить связь между семьей и образовательным учреждением, а также создать положительную атмосферу для детей. Вот несколько идей для таких мероприятий:

— Дни открытых дверей: Родители могут посетить детский сад, понаблюдать за занятиями и увидеть, как проходят дни их детей. Это помогает родителям лучше понять образовательный процесс.

— Праздники и тематические мероприятия: Организация праздников, таких как Новый год, 8 Марта или День защиты детей, с участием родителей. Это может включать в себя концерты, театрализованные представления и конкурсы.

— Мастер-классы: Педагоги и родители могут проводить совместные мастер-классы по различным темам, таким как рисование, лепка, кулинария или рукоделие. Это позволяет родителям узнать о творческих способностях своих детей.

— Спортивные соревнования: Проведение спортивных дней или эстафет, где родители могут участвовать вместе с детьми. Это способствует укреплению физической активности и командного духа.

— Выездные экскурсии: Организация совместных выездов на природу, в зоопарки или музеи. Такие мероприятия помогают детям расширять свои горизонты и получать новые впечатления вместе с родителями.

— Обсуждения и семинары: Проведение встреч на темы воспитания и развития детей, где родители могут обмениваться опытом и получать советы от педагогов и специалистов.

— Творческие выставки: Создание выставок работ детей (рисунков, поделок и т. д.), на которые приглашаются родители. Это дает детям возможность продемонстрировать свои достижения.

— Волонтерские проекты: Совместная работа над проектами по благоустройству территории детского сада или помощи в организации мероприятий. Это способствует развитию чувства ответственности у детей.

— Чтение книг: Организация чтения книг или сказок, где родители могут читать детям, а также обсуждать прочитанное. Это способствует развитию любви к чтению и укрепляет связь между родителями и детьми.

— Кулинарные вечера: Совместное приготовление блюд с детьми, где родители могут учить детей готовить простые блюда. Это не только развивает навыки, но и создает атмосферу уюта и сотрудничества.

Эти мероприятия не только укрепляют связь между родителями и детским садом, но и создают положительную среду для развития детей, способствуя их социализации и взаимодействию с окружающими.

Немало важен и обмен опытом между педагогами и родителями. Педагоги могут делиться с родителями методами воспитания и обучения, которые применяются в детском саду. В свою очередь, родители могут рассказывать о своих подходах и традициях, что обогащает опыт всех участников процесса. Обратная связь и обмен опытом между педагогами и родителями — важные аспекты в воспитании и обучении детей. Вот несколько способов, как можно организовать этот процесс:

— Регулярные встречи: проводите встречи с родителями, на которых педагоги могут делиться успехами и трудностями детей, а также обсуждать вопросы воспитания и обучения.

— Анкеты и опросы: Используйте анкеты для сбора мнений родителей о работе детского сада, о том, что они считают важным в воспитании и обучении, а также для выявления их ожиданий.

— Педагогические советы: Организуйте встречи, на которых педагоги могут делиться методиками работы, а родители — своим опытом и подходами к воспитанию. Это может быть полезно для обеих сторон.

— Группы поддержки: Создайте группы для родителей, где они могут делиться своими переживаниями, проблемами и находить поддержку друг у друга. Педагоги могут участвовать в таких группах, предоставляя советы и рекомендации.

— Общие проекты: Разработайте совместные проекты, в которых участвуют как педагоги, так и родители. Это может быть создание выставок, мероприятий или даже совместных исследований.

— Информационные рассылки: Регулярные информационные бюллетени или рассылки с новостями о жизни детского сада, а также с рекомендациями по воспитанию и обучению.

— Платформы для общения: Создайте онлайн-платформу (например, группу в мессенджере или на форуме),

где родители и педагоги могут обмениваться информацией, задавать вопросы и делиться опытом.

— Обратная связь по конкретным вопросам: Педагоги могут запрашивать мнения родителей по конкретным вопросам (например, по методам обучения или организации досуга) и использовать эту информацию для коррекции своей работы.

— Семинары и мастер-классы: Организуйте семинары, на которых педагоги могут делиться своими знаниями и навыками с родителями, а также обсуждать актуальные темы воспитания.

— Обсуждение успехов детей: проводите открытые занятия или дни открытых дверей, где родители могут увидеть, как проходят занятия, и обсудить успехи своих детей с педагогами.

Эти методы помогут создать открытый диалог между педагогами и родителями, что в свою очередь будет способствовать более эффективному развитию детей и созданию поддерживающей образовательной среды.

Для поддержки развития ребенка совместная работа помогает решать возникающие проблемы более эффективно. Педагоги могут рекомендовать родителям различные методы и игры для поддержки навыков, которые развиваются в детском саду. Важно учитывать особенности каждого ребенка, его интересы и темп развития. Воспитатели должны адаптировать свои методы обучения, чтобы соответствовать потребностям каждого малыша.

Игра — это основной способ обучения в детском саду. Через игры дети развивают социальные навыки, креативность, моторные навыки и познавательные способности. Важно поощрять взаимодействие между детьми. Это помогает развивать навыки коммуникации, сотрудничества и разрешения конфликтов. Использование различных методов обучения, таких как художественная деятельность, музыка, физические упражнения и научные эксперименты, способствует всестороннему развитию ребенка. Создание теплой и поддерживающей атмосферы помогает детям чувствовать себя в безопасности и уверенно. Воспитатели должны быть внимательны к эмоциям детей и помогать им справляться с трудностями.

Регулярное общение с родителями о прогрессе ребенка и вовлечение их в образовательный процесс способствует созданию единой образовательной среды. Организация активных игр и физической активности помогает детям развивать координацию, силу и выносливость. Предоставление возможностей для решения задач, изучения окружающего мира и развития логического мышления через различные игры и активности. Поощрение детей к самовыражению через искусство, музыку и театр помогает развивать их креативность и уверенность в себе. Поддержка развития ребенка в детском саду — это комплексный процесс, который требует участия воспита-

телей, родителей и самой образовательной среды. Семья и детский сад могут работать вместе над созданием комфортной и безопасной среды для ребенка, что особенно важно в период адаптации к новому окружению.

Психологическая поддержка ребенка в детском саду играет важную роль в его эмоциональном и социальном развитии. Вот несколько ключевых аспектов, которые могут помочь в обеспечении этой поддержки: создание безопасной среды: важно, чтобы дети чувствовали себя в безопасности и защищенности. Это включает в себя теплое и дружелюбное отношение воспитателей, а также создание комфортной обстановки. Эмоциональная доступность: Воспитатели должны быть готовы выслушать и поддержать детей в трудные моменты. Дети должны знать, что их чувства важны и их можно обсуждать. Развитие навыков общения: Помощь детям в освоении навыков общения и выражения своих эмоций. Это может включать игры, ролевые ситуации и обсуждение различных эмоций. Работа с конфликтами: Обучение детей конструктивным способам разрешения конфликтов. Важно научить их понимать свои эмоции и эмоции других, а также находить компромиссы. Поддержка адаптации: помощь детям в адаптации к детскому саду, особенно для тех, кто впервые приходит в коллектив. Это может включать индивидуальные беседы, специальные занятия или игры для сплочения группы. Индивидуальный подход: учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, его потребностей и стиля общения. Некоторые дети могут нуждаться в большем внимании и поддержке. Работа с родителями: взаимодействие с родителями для понимания семейной ситуации ребенка и совместной работы над его развитием. Регулярные беседы с родителями могут помочь выявить возможные проблемы и найти пути их решения. Психологические игры и упражнения: использование игр и упражнений, направленных на развитие эмоционального интеллекта, саморегуляции и социальных навыков. Обучение саморегуляции: помощь детям в освоении техник саморегуляции, таких как дыхательные упражнения или простые медитации, которые могут помочь им справляться с тревогой или стрессом. Регулярная оценка состояния: воспитатели должны быть внимательны к изменениям в поведении детей и при необходимости привлекать специалистов (психологов) для более глубокой оценки и поддержки. Эти меры помогут создать поддерживающую атмосферу в детском саду, что будет способствовать гармоничному развитию детей и укреплению их психологического благополучия.

Таким образом, тесное сотрудничество между детским садом и семьей создает условия для гармоничного развития ребенка, повышает качество образовательного процесса и способствует формированию положительного отношения к обучению.

Нейросети в работе учителя-логопеда: новые возможности и перспективы

Салова Анастасия Викторовна, учитель-логопед

МБОУ «СОШ № 16 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Лысьвы (Пермский край)

Современные технологии стремительно проникают во все сферы человеческой деятельности, и сфера образования не стала исключением. В последнее десятилетие активно развиваются и внедряются нейронные сети, способные значительно облегчить труд педагогов и специалистов, работающих с детьми. Одной из профессий, где применение нейросетевых технологий может принести ощутимую пользу, является профессия учителя-логопеда.

Искусственные нейронные сети состоят из большого числа простых элементов — нейронов, которые связаны между собой и могут изменять силу этих связей в процессе обучения. Это позволяет нейросетям эффективно справляться с интеллектуальными задачами, особенно там, где требуется обработка большого объема данных.

Главная задача использования нейросетей в образовании заключается в повышении эффективности учебного процесса путем автоматизации рутинных задач, персонализации обучения и улучшения качества образовательных материалов. Нейросети помогают анализировать большие объемы данных, разрабатывать адаптивные учебные программы и обеспечивать своевременную обратную связь. Они способствуют созданию условий для более глубокого и индивидуального погружения в учебный материал, что ведет к улучшению результатов обучения и развитию компетенций у учащихся.

Применение нейросетей в логопедической практике открывает новые горизонты для улучшения качества коррекционной работы. Они позволяют автоматизировать рутинные процедуры, ускоряют процесс диагностики, создают индивидуальные программы коррекции и повышают мотивацию детей к занятиям. Благодаря этому учителя-логопеды могут уделять больше времени индивидуальной работе с каждым ребенком, добиваясь наилучших результатов в его развитии.

Актуальность использования нейросетей в коррекционно-развивающей работе учителя-логопеда с детьми обусловлена несколькими ключевыми факторами:

1. Индивидуализация обучения: нейросети позволяют создавать персонализированные программы коррекции, адаптируемые под уникальные потребности каждого ребенка. Анализируя динамику прогресса и специфические затруднения, система может предложить оптимальный набор упражнений и методов, что значительно улучшает эффективность занятий.

2. Автоматизация диагностики: нейросети могут ускорить и повысить точность диагностических процедур, определяя речевые нарушения и их степень, что значительно экономит время и даёт возможность сразу приступить к целенаправленной коррекционной работе.

3. Поддержка родителей и педагогов: нейросети могут предоставить рекомендации для родителей и коллег логопеда по домашнему сопровождению и интеграции детей с особенностями в общий учебный процесс. Это обеспечивает непрерывность коррекционной работы вне стен кабинета логопеда.

4. Тренировка артикуляции и произношения: приложения на основе нейросетей могут использовать микрофоны для анализа звуков и выдавать визуальные подсказки, демонстрирующие правильное положение органов речи. Эти инструменты повышают интенсивность и результативность артикуляционных тренировок.

5. Интерактивные игры и упражнения: нейросети могут создавать интерактивные игры, которые помогают детям тренировать артикуляционные движения, развивать память и внимание. Например, приложение, где ребёнок управляет персонажами, повторяя правильные звуки или выполняя задания на слуховое восприятие.

6. Визуальная поддержка: программы на основе нейросетей могут показывать ребёнку, как правильно произносить звуки, используя анимации и визуализации. Это особенно полезно для детей с ограниченным восприятием или нарушением координации.

7. Обратная связь и мониторинг прогресса: нейросеть может отслеживать успехи ребёнка, фиксировать изменения и предоставлять отчёты логопеду и родителям. Это помогает оценить эффективность занятий и вовремя внести необходимые коррективы.

8. Мультимедийные пособия: программное обеспечение на основе нейросетей может создавать мультимедийные пособия, включающие звуковые файлы, видеоматериалы и интерактивные элементы. Это сделает занятия интереснее и разнообразнее, привлекая внимание детей.

9. Поддержка коммуникации: для детей с тяжёлыми нарушениями речи нейросети могут разрабатывать альтернативные средства общения, такие как синтезаторы речи или графические интерфейсы. Это даст возможность детям выражать свои мысли и чувства.

10. Игры для тренировки памяти и концентрации: игры, созданные с помощью нейросетей, могут помочь детям с проблемами памяти и концентрации тренировать эти навыки. Например, игры на запоминание последовательности звуков или изображений.

11. Дистанционное сопровождение: приложения на основе нейросетей могут поддерживать дистанционные занятия, предоставляя родителям инструкции и задания для самостоятельной работы с ребёнком между посещениями логопеда.

12. Психологическая поддержка: некоторые нейросети могут включать элементы психологической поддержки,

помогая детям справляться с тревогой и стрессом, возникающими во время занятий.

Эти инструменты и решения делают процесс обучения более увлекательным и эффективным, помогая детям с ограниченными возможностями здоровья преодолевать трудности и развиваться.

Бесспорно, применение нейросетей в логопедии открывает широкие перспективы для улучшения качества коррекционно-развивающей работы. Однако существуют и некоторые вызовы, которые приходится преодолевать. Среди них:

- необходимость разработки специализированных программ и приложений, адаптированных именно для нужд учителей-логопедов;
- обеспечение конфиденциальности данных учащихся;
- создание интерфейсов, удобных для пользователей с различным уровнем технической подготовки.

Тем не менее, эти проблемы решаемы, и уже сейчас ведутся активные исследования в данном направлении.

Преимущества использования нейросетей:

- автоматизация рутинных процессов: нейросети могут помочь в автоматизации диагностики и мониторинга прогресса ребенка;
- доступ к данным: современные технологии позволяют анализировать большие объемы данных и выявлять закономерности, которые были бы недоступны при использовании традиционных методов;
- индивидуальный подход: адаптация учебных материалов под конкретные потребности ребенка позволяет сделать обучение более эффективным;
- повышение мотивации: игровые элементы и интерактивные приложения делают процесс обучения более увлекательным.

Кроме видимых преимуществ в использовании нейросетей существуют и ограничения:

- этика и конфиденциальность: сбор и обработка личных данных детей требуют строгого соблюдения этических норм и конфиденциальности;
- необходимость в обучении специалистов: учителя-логопеды должны быть обучены работе с новыми технологиями, что требует времени и ресурсов;
- ограниченные данные: качество работы нейросетей зависит от объема и качества данных, используемых для их обучения;
- заблуждения о полном замещении: нельзя забывать о важности личного контакта и человеческого аспекта в работе учителя-логопеда, который невозможно полностью заменить технологиями.

Таким образом, использование нейросетей в работе учителя-логопеда представляет собой перспективное направление, способствующее повышению эффективности и качества коррекционного обучения. Автоматизация рутинных операций, индивидуализация подходов, поддержка родителей и педагогов — все это делает профессию логопеда более продуктивной и удовлетворяющей.

Важно помнить, что нейросети — это лишь инструмент, и успех коррекционного процесса зависит от профессионализма и творческого подхода самого специалиста. Вместе с тем, объединение опыта и знаний логопеда с возможностями современных технологий способно вывести помощь детям с речевыми нарушениями на качественно новый уровень.

Логопедия в будущем с учетом развития современных технологий может стать более инновационной и адаптивной, что, безусловно, поможет детям с речевыми нарушениями.

Системный подход к организации клубной деятельности в школе

Сорокина Ольга Ивановна, студент магистратуры
Московский городской педагогический университет

В статье обосновывается необходимость применения системного подхода к организации клубной деятельности в школе. Раскрываются структурные и функциональные компоненты модели, определяются критерии ее эффективности и ключевые управленческие условия.

Ключевые слова: системный подход, клубная деятельность, воспитательная система, управленческая модель, внеурочная деятельность

Клубная деятельность в школе с течением времени стала все реже реализовываться, хотя данный вид внеурочной деятельности имеет огромный потенциал. Современная школа сталкивается с множеством вызовов, связанных с разносторонним формированием личности, которые не всегда возможно решить во время урочного времени. Именно тогда к нам на помощь придет клубная деятельность.

Современная внеурочная система не позволяет в полной мере добиться задач, которые перед ней стоят. Это связано с тем, что она зачастую носит эпизодический характер, навязана преподавателю, что почти равно нулевому результату, не интересна детям. Чтобы разнообразить и добиться качества внеурочной деятельности в школе можно и нужно использовать клубную деятельность. Современные преподаватели опасаются

открывать клубы в школе, в связи с тем, что до конца не понимают, что и в каком порядке им необходимо сделать. Для облегчения этой задачи и написана эта статья. Она, по сути, создана с целью стать понятным и простым руководством по реализации клуба в школе в простой и доступной форме как для учителя, так и для учащегося.

Исследователи М. В. Коваль и Т. Н. Ле-ван подчеркивают, что клубная деятельность создает уникальное пространство для самореализации и развития социальных компетенций за счет неформального общения и совместной проектной работы [4, с. 80]. Именно поэтому нам, учителям необходимо не забывать про такой формат работы. Сущность системного подхода заключается в том, что клубную деятельность необходимо рассматривать не как разрозненных мероприятий внутри школы, а как целостную систему, которая преследует единую цель, имеет структуру и содержание, планирует результаты, а затем добивается их. Как отмечает В. А. Сластёнин, системный подход в педагогике предполагает рассмотрение объекта как целостного множества элементов в совокупности отношений и связей между ними [2, с. 45].

Начать необходимо с характеристик клубной деятельности. В первую очередь нужно говорить о ее целостности: взаимосвязь всех ее элементов (ученики, ресурсы, мероприятия и пр.). Если какой-то из аспектов не работает, пропущен или перестал функционировать поставленный результат перед клубной деятельностью недостижим. Также одной из характеристик клубной деятельности является ее структурность: у каждого участника клубной деятельности есть строго очерченный набор обязанностей и задач, за которые он несет ответственность. Функционал каждого должен соответствовать их возможностям и статусу. Следующей характеристикой является иерархичность: соподчиненность элементов (стратегический, тактический и оперативный уровни управления). И заключительной характеристикой является взаимодействие со средой: связь клуба с жизнью школы, местным сообществом, культурным контекстом. Как уже выше подчеркивалось, внеурочная деятельность должна идти в ногу со временем, быть интересна и ученикам, и учителям.

Для реализации клубной деятельности в школе необходима сама ее модель. Она будет состоять из трех уровней: стратегического, тактического и оперативного. За стратегический уровень будет отвечать управленческая команда школы и автор идеи создания клуба, по совместительству ее реализатор, обычно это либо учителя, либо педагоги- организаторы, но это не значит, что любой другой

педагогический работник не сможет организовать свой клуб в школе. На тактическом уровне происходит планирование и координация работы клуба. За нее обычно отвечает заместитель директора по воспитательной работе, организатор и руководитель клуба, а также социальный педагог и педагог-организатор при необходимости. Хочу отметить, что иногда на стратегическом уровне полезно обратиться за помощью к методисту школы, он может дать ценные советы по составлению программы клуба или дать ценные идеи по составлению плана занятий. Оперативный уровень — это непосредственный этап реализации клубной деятельности. На данном этапе происходит разработка и проведение мероприятий, а затем непосредственная работа с детьми. На данном этапе субъектами клубной деятельности выступает сильно большее количество людей: это и сам руководитель клуба, и классные руководители, и учителя-предметники, и педагог-организатор и пр. в зависимости от целей, задач и направленности самого клуба.

Для определения эффективности функционирования клуба можно использовать следующие критерии:

1. Целевой критерий. Соответствие цели и задач реальности.
2. Организационный критерий. Слаженность работы всех субъектов модели, отсутствие путаницы, конфликтов и дублирования функций.
3. Мотивационный критерий. Высокий уровень интереса не только к результату, но и к процессу работы клуба, как среди учеников, так и среди учителей.
4. Результативный критерий. Социально значимые продукты деятельности клуба, например мероприятия или проекты.

В заключение следует подчеркнуть, что преодоление фрагментарности в организации внеурочной деятельности является одной из актуальных задач современного образования. Системный подход, положенный в основу управления клубной работой, предлагает конкретный механизм решения этой проблемы. Важнейшим выводом является понимание того, что максимальный педагогический эффект достигается лишь при условии интеграции усилий всех субъектов образовательного процесса в рамках четкой организационной структуры. Перспективы дальнейшего исследования связаны с детализацией критериев оценки эффективности предложенной модели, а также с разработкой методических рекомендаций для ее адаптации в школах различного типа. Очевидно, что именно такой, системный взгляд на клубную деятельность открывает путь к созданию по-настоящему воспитательной школы.

Литература:

1. Жарков, А. Д. Технология культурно-досуговой деятельности: учебное пособие для студентов вузов культуры и искусств / А. Д. Жарков. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство МГУКИ, 2002. — 288 с.
2. Караковский, В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский // Новые ценности образования. — 1995. — № 3. — С. 16–28.

3. Коваль, М. В. Клубная деятельность как пространство личностного саморазвития школьников / М. В. Коваль, Т. Н. Ле-ван // Педагогика. — 2018. — № 6. — С. 78–84.
4. Сластёнин, В. А. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластёнина. — 11-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 608 с.
5. Третьяков, П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. — М.: Новая школа, 1998. — 288 с.
6. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «Об образовании в Российской Федерации» // Справочно-правовая система «КонсультантПлюс».
7. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учебник для вузов / А. В. Хуторской. — 2-е изд., перераб. — М.: Юрайт, 2019. — 828 с. — (Серия: Авторский учебник).
8. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин; под ред. Т. И. Шамовой. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 320 с.

«Говорящий столб» как средство развития познавательной активности детей при изучении правил дорожного движения

Часовских Раиса Ивановна, воспитатель;
Алпеева Анастасия Константиновна, воспитатель;
Хазыкова Татьяна Ивановна, воспитатель;
Данилова Наталья Владимировна, воспитатель;
Недоступова Елена Сергеевна, воспитатель;
Капустина Ольга Николаевна, воспитатель

МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 2 «Сказка» поселка Троицкий Губкинского р-на Белгородской обл.

В статье авторы рассказывают о развитии познавательной активности в области ПДД посредством «говорящего столба».

Ключевые слова: «говорящий столб», познавательная активность, ПДД

В настоящее время дошкольное образование переживает период активного внедрения инновационных технологий. Эти новшества, появляясь и интегрируясь, качественно преобразуют образовательную среду детских садов. Поскольку детский сад является неотъемлемой частью жизненного пространства ребенка и выполняет функцию социального института, он несет ответственность за его воспитание, обучение и формирование гармонично развитой личности.

Современные образовательные стандарты дошкольного образования (ФГОС ДО) акцентируют внимание на создании в детском саду условий, стимулирующих самостоятельность ребенка и его активное участие в образовательном процессе. Для успешной реализации этого требования необходимо обновить и усовершенствовать образовательную среду, внедрив в нее инновационные элементы.

В связи с этим возник вопрос: как организовать пространство группы, соблюдая принципы развивающей среды, чтобы не только передавать знания, но и пробуждать познавательный интерес, а также обеспечивать плавный переход от дошкольного к начальному школьному образованию.

Переосмысление традиционного оформления группы и детской активности выявило проблему ограниченности пространства. Решением стала технология «Говорящий столб» — интерактивный экран, объединяющий развивающее содержание из различных образовательных областей.

Ценность этой технологии в том, что она гармонично вписывается в рамки ФГОС ДО, эффективно стимулируя у детей любознательность, навыки общения и взаимодействия, а также умение действовать самостоятельно.

Цель технологии: обеспечение всестороннего развития детей дошкольного возраста, учитывая их индивидуальные особенности и требования образовательной программы.

Задачи:

1. Стимулировать игровую, познавательную и творческую деятельность детей, развивая их самостоятельность, любознательность и креативность.
2. Адаптировать развивающую среду под текущие образовательные потребности.
3. Создать условия для ненавязчивого обучения через самостоятельную и совместную деятельность, направленного на освоение, закрепление и расширение знаний и навыков.

4. Обеспечить гибкость, яркость и динамичность образовательного процесса.

«Говорящий столб» значительно улучшает процесс обучения благодаря:

— **Вовлечению:** Дети активно участвуют в процессе обучения.

— **Доступности:** Необходимая информация всегда под рукой.

— **Комплексности:** Возможность объединять знания из разных областей.

— **Адаптивности:** Легкая подстройка учебного материала под нужды детей.

— **Самостоятельности:** Развитие навыков самостоятельного обучения

— **Непрерывности:** Интеграция в различные моменты дня.

— **Эффективности:** Улучшенное усвоение программ и успешное освоение нового материала.

«Говорящий столб» — это простой в изготовлении и многофункциональный развивающий инструмент. Его основа — это склеенные между собой коробки, декорированные обоями и украшенные детьми. Благодаря своей легкости и устойчивости, столб легко перемещается по помещению. Сам по себе столб — лишь основа, а его «говорящая» сила кроется в играх и пособиях, которые вы разместите на четырех гранях мини-стендов. Эти развивающие материалы, подобранные с учетом возраста и индивидуальных особенностей детей и соответствующая образовательной программе, станут стимулом для их самостоятельной и увлекательной деятельности.

Технология «Говорящий столб» является гибким инструментом в организации образовательного процесса, активно вовлекая взрослого и ребенка в совместную деятельность. Она может быть интегрирована в качестве любого элемента занятия, а также использоваться в режимных моментах и самостоятельной деятельности детей.

«Говорящий столб» показал свою эффективность и как средство познавательной активности детей в области ПДД.

Работа с «Говорящим столбом» начинается с нового для детей материала, как элемент любой ОД. Так, «Говорящий столб» активно используется в режимном моменте «Утренний круг», который является одной из форм организации образовательного процесса. На одном из стендов «Говорящего столба» располагается светофор с липучками и кармашек с фотографиями детей. Заходя в группу, ребята вспоминают, что видели по пути в детский сад, не нарушал ли кто ПДД: если всё было без их замечаний, прикрепляют своё фото на зеленый сектор светофора, если же кто-то из воспитанников зафиксировал нарушение — клеит фотографию на красный сектор. Происходит обсуждение данного нарушения ПДД (например, папа забыл пристегнуть ребёнка или сам не пристегнулся во время поездки, девочка переходила дорогу, не спешившись с самоката, не надев светоотражающие элементы в тёмное время суток и т. д.). На данном этапе дети пытаются сами

решить, как они смогли бы помочь в той или иной ситуации: нарисовать знаки дорожного движения, выучить стихотворение о ПДД и рассказать его родителям-нарушителям, сделать плакат или снять видео. [1, с. 166].

В режимных моментах возможна как групповая, так и индивидуальная работа у столба. Самостоятельная деятельность детей предполагает свободное использование дидактических ресурсов для игр и исследований. Просмотр этих материалов, особенно фотографий собственных игр и достижений, стимулирует детей к повторному обращению к ним. Таким образом, инициатива исходит не от взрослого, а от ребёнка.

Например, мальчики видят себя на фотографии во время игры «ГИБДД», вспоминают, как было интересно, и возвращаются к этой игре. Другой пример, поместив картинку экстренных ситуаций на дороге, воспитатель побуждает дошкольников обратиться к интерактивной игре «Правила дорожного движения». Еще один пример, воспитатель вывешивает на стену фото светофоров. Дети рассматривают их, просят рассказать, что на них изображено (инициатива исходит от воспитанников). Рассмотрев картинки, обсудив их с взрослыми, дошкольники могут заниматься творческой деятельностью. Затем можно поместить на столб различные схемы конструирования на тему «Светофоры». Дети замечают изменения, догадываются, что можно использовать эти схемы для самостоятельной деятельности. Удачные работы фотографируются и размещаются на столбе. Это побуждает воспитанников не только работать увлеченно и с интересом, но и возвращаться к этой деятельности снова. Так происходит масштабное изучение любого тематического материала.

Проектная деятельность сопровождается размещением на уровне глаз детей разнообразной информации, иллюстрирующей их исследования и творческие достижения, а также этапы работы. Эта информация представлена в понятной для детей форме, используя различные форматы: фотографии, выставки рисунков и поделок, а также схемы и карты, созданные в совместной работе с педагогом.

Постоянное обновление информации и материалов проекта создаёт для детей эффект полного погружения. Это позволяет им оставаться вовлечёнными, вспоминать и переосмысливать этапы работы, углубляя свои знания. Доступность понятной информации поддерживает детскую инициативу и активность, а вариативность среды стимулирует интерес. Демонстрация детских работ и фотографий повышает самооценку и мотивирует к дальнейшим исследованиям и творчеству. [2, с. 160].

Принцип «говорящего столба» предполагает, что образовательный процесс строится вокруг индивидуальных особенностей и интересов ребёнка. Педагогу отводится роль наблюдателя, а не дирижёра самостоятельной деятельности детей. Его задача — уважать личные предпочтения и темп развития каждого ребёнка, не вмешиваясь в его поиски. Только при таком подходе «интеллекту-

альный столб» сможет выполнять свою функцию — быть проводником по образовательным маршрутам, которые ребёнок выбирает сам.

Внедрение данной технологии привело к заметным положительным изменениям. Педагоги получили мощный инструмент для создания динамичной и культуросообразной образовательной среды. Дети стали более активными, самостоятельными и инициативными в обучении. Они проявляют живой интерес к материалу, развивают

творческие способности и коммуникативные навыки. Важно отметить, что они учатся не просто воспроизводить информацию, а критически ее осмысливать и применять на практике. Кроме того, технология способствует развитию самоконтроля и умения следовать правилам. Сотрудничество с семьями стало более глубоким и осознанным, основанным на общих целях и стремлении к взаимопониманию в вопросах воспитания и развития детей.

Литература:

1. Авдеева Н. Н., Князева Н. Л., Стеркина Р. Б. Безопасность: Учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2017, 166 с.
2. Тимофеева Л. Л. Формирование культуры безопасности у детей от 3 до 8 лет: парциальная программа. СПб.: Изд-во «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. 160 с.

Использование камешков Марблс в работе воспитателя с детьми с ОВЗ (из опыта работы)

Шкалей Наталья Ивановна, воспитатель;
Макарова Ирина Александровна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад № 110» г. о. Самара

Ум ребенка находится на кончиках его пальцев.

В. А. Сухомлинский

Основным видом деятельности в жизни ребёнка является игра. Без игры нет и не может быть полноценного развития ребенка. И потому процесс коррекции не может проходить без нее. В игре ребенок познает мир, развивается.

Каждый ребенок — особенный, это бесспорно. И все же есть дети, о которых говорят «особенные» не для того, чтобы подчеркнуть уникальность способностей, а для того, чтобы обозначить отличающие их особые потребности — это дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Дошкольный возраст — важнейший период в оказании психолого-педагогической помощи, от успешности которой в этот временной отрезок зависит не только приобретение ребенком определенных знаний и умений, но и социально — эмоциональное развитие, адаптация к окружающей среде, а также возможность успешного перехода к школьному обучению.

Большинство дошкольников с ОВЗ имеют проблемы в развитии восприятия, внимания, памяти, мыслительной деятельности, различную степень моторного недоразвития, несформированность сенсорных функций, пространственных представлений.

У «особых» детей наблюдается снижение интереса к занятиям, достаточно быстрая утомляемость. В связи с этим

у нас, воспитателей, в группе которой есть такие дети, возникла проблема, как поддерживать интерес, какие использовать новые нетрадиционные методы и приемы, которые позволят сделать процесс коррекционно- развивающего обучения наиболее эффективным.

Работа с ребенком с особыми образовательными потребностями — это длительный кропотливый процесс, требующий максимальных усилий для того, чтобы добиться положительных результатов.

Проанализировав возможности нетрадиционных методов и технологий, нас заинтересовал такой материал, который будет способствовать не только развитию мелкой моторики, но и развитию речи, познавательной активности детей, играя с которым, дети будут увлечены процессом. Для нас таким материалом стали камешки «Марблс». Этот материал стал для нас настоящей находкой для использования в коррекционной работе с детьми, имеющими нарушения развития.

Как пишет М. В. Осорина в замечательной книге «Секретный мир детей в пространстве мира взрослых» [1], дети любят сокровища, создают свои сокровищницы. Основную часть «сокровищ» составляют мелкие предметы, найденные ребенком на улице: бусины, значки, сло- манные брошки, красивые пуговицы, предметы совсем непонятного происхождения и назначения, привлека-

ющие внимание именно своей странностью. Обычно ребенок предпочитает общаться со своими «сокровищами» наедине, чтобы никто не мешал: рассматривает их, любуется, фантазирует. Дети воспринимают свои «сокровища» чувственно, им нравятся насыщенные цвета, необычная форма, гладкость, блеск, малый размер, позволяющий полностью спрятать предмет в кулаке. И в каждой детской сокровищнице есть кристаллы.

Именно этот глубинный внутренний интерес детей к предметам подобного рода подсказал ввести в практику работу с блестящими камешками — «Марблс». Применение камешков «Марблс» — это нетрадиционный способ обучения. Особый дидактический материал, идущий от потребностей ребенка.

Шарики «Марблс» — это потомки глиняных шариков, которыми играли древние люди многие тысячи лет назад.

«Марблс» — в переводе с английского означает «мраморный», набор стеклянных камешков имеют разнообразную цветовую гамму и форму.

Камешки «Марблс» — являются хорошим релаксатором, настраивают на интересную и увлекательную игру.

Красота камешков завораживает настолько, что и взрослым, и детям хочется к ним прикоснуться, подержать их в руках, поиграть с ними.

Эстетическая привлекательность «Марблс» вызывает интерес у современных детей, несмотря на богатый выбор новейших, высокотехнологичных игрушек.

При работе с камешками мы особое внимание уделяем правилам безопасности. Необходимо объяснить ребенку, что камешки и шарики «Марблс»:

- Несъедобны, их нельзя брать в рот!!!
- Необходимо соблюдать осторожность при игре, так как камешки хрупкие.
- Ребенок должен играть только в присутствии взрослых.
- После игр с камешками необходимо помыть руки.

В своей работе мы используем камешки-кабошоны, так как они удобны, более устойчивы и не перекатываются. С одной стороны камень выпуклый, а с другой — ровный. Занятия с камнями лучше проводить индивидуально или маленькими группами (2–4 человека). Дети любят играть с ними и в свободной деятельности, но это должно происходить под контролем взрослого.

В своей работе мы реализуем игровую технологию камешки «Марблс» для всестороннего развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

С их помощью можно решить множество коррекционных задач:

1. Формирование правильного захвата шарика кистью руки;
2. Развитие сложно координированного движения пальцев и кистей рук;
3. Развитие мышления;
4. Развитие ориентировки на плоскости;
5. Работа над запоминанием цвета;
6. Развитие внимания и памяти;

7. Развитие фантазии ребенка.

Все эти задачи возможно решить и иным способом, но «Марблс» помогают организовать процесс легко, продуктивно, с большим удовольствием и пользой для ребенка.

Вариантов игр с камешками множество, можно придумать их самим по своему определенному игровому сюжету. В своей работе используем игры в соответствии с уровнем актуального развития, индивидуальных особенностей, с постепенным усложнением материала, в соответствии с коррекционными задачами. Их спектр широк и разнообразен.

Работая с детьми ОВЗ была разработана база игр и упражнений с камешками «Марблс». Используя камешки «Марблс», ребенок не просто играет, а участвует в процессе непроизвольного, неосознанного обучения и развития. Игровая ситуация позволяет решить задачи, активизировать психические процессы, позволяет подержать интерес и мотивацию к деятельности.

«Знакомство»

Цель: познакомить с камешками, провести спонтанную игру.

Инструкция. Посмотри, какие у меня есть удивительные камешки. Давайте вместе потрогаем их, рассмотрим. Их можно трогать по одному, а можно набрать целую горсть, сжать в кулачке. Камешки можно рассыпать по столу и гладить всей ладонью. Выбери камешки, которые тебе нравятся. А теперь те, которые совсем не нравятся. Тебе приятно трогать камешки или нет?

1. Упражнение «Выложи по заданию». Цель: развитие умения различать цвета, называя их, развитие зрительного внимания, памяти, мелкой моторики рук.

Задание: педагог предлагает разложить камешки, накладывая их на образец — карточку, на которой выложен рисунок.

2. Игра: «Раскрась картинку камешками». Цель: находить цвета по образцу, по словесному описанию, стимулировать зрительно поисковую деятельность.

Детям предлагается раскрасить картинку, но перед этим они слушают текстовый отрывок, где речь идет о сюжете на картинке и называются цвета.

3. Игры на профилактику и коррекцию зрительно-пространственных нарушений. Упражнение «Графический диктант». Цель: учить ориентироваться в пространстве, профилактика опико-пространственных нарушений, развитие мелкой моторики.

Задание: положите красный камешек в центр листа, синий в правый верхний угол, зеленый — в нижний левый т. д.

Проверка задания через предъявление эталона к заданию или через устный контроль.

Усложнение: выполнение графических рисунков под диктовку.

4. Игра «Найди картинку». Цель: развитие зрительной памяти.

Показываются картинки, дети находят и выделяют изображение камешком.

Усложнение: инструкция к поиску даётся на слух, без предъявления картинки.

5. «Восстанови узор». Цель: развитие восприятия, зрительной памяти. На поверхности выкладывается узор, ребенок его запоминает, потом выкладывает его по памяти.

6. «Сравни картинки». Цель: развитие концентрации внимания, устойчивости.

7. «Логический квадрат». Цель: развитие логического мышления, памяти, внимания.

Ребенку предлагается разложить камешки так, чтобы в рядах и столбиках не оказалось двух одинаковых.

«Физкультминутка»

По дорожке мы пошли
Много камешков нашли
Присели, собрали и дальше пошли
Вот налево мы пошли
Много камешков нашли
Присели, собрали и дальше пошли
Вот направо мы пошли
Много камешков нашли

Литература:

1. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. — 6-е изд. — Санкт-Петербург: Питер, 2000. — 277 с. — Текст: непосредственный.
2. Нищева, Н. В. Речевая карта ребенка с общим недоразвитием речи / Н. В. Нищева. — 3-е изд. — Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2019. — 39 с. — Текст: непосредственный.
3. Олейник, Н. И. Блестящая математика: математические игры с камешками «Марблс» / Н. И. Олейник. — Текст: электронный // Nportal: [сайт]. — URL: <https://nportal.ru/detskiy-sad/matematika/2020/08/16/blestyashchaya-matematika-matematicheskie-igry-s-kameshkami-marbls> (дата обращения: 22.09.2025).
4. Бурнашова, О. В. Методическая разработка Использование камешков Марблс / О. В. Бурнашова. — Текст: электронный // Творчество Наука: [сайт]. — URL: <https://творчество-наука.рф/марблс-002384-13-06-17/> (дата обращения: 22.09.2025).
5. Климанова, Г. Б. Учебно-методическая технология использования камешков Марблс в работе с детьми дошкольного возраста / Г. Б. Климанова. — Текст: непосредственный // Дошкольная педагогика. — 2015. — № 8. — С. 28–37.

Присели, собрали и в садик пришли.

Коррекционная работа с детьми, имеющими множественные нарушения, в которой используются нетрадиционные средства обучения, более динамичная, эмоциональная, разнообразная, а занятия становятся для детей интересными, увлекательными, не утомительными.

Используя в коррекционно-развивающей работе игровую технологию камешки «Марблс» наблюдается положительная динамика в развитии психических процессов у детей с ОВЗ, что способствует повышению внимания, памяти, мышления, моторики. Результаты работы показали, что использование камешков Марблс в коррекционно-развивающей работе — это высокоэффективная, универсальная, доступная игровая технология, которая способствует повышению физической и умственной работоспособности, эмоционального настроения у детей, развивает психические процессы детей.

Следует отметить, что применение игр с камешками Марблс нельзя рассматривать как самостоятельный метод коррекции. Его использование выступает в качестве вспомогательного средства, которое позволяет стимулировать ребенка, создавать благоприятный эмоциональный фон, что, в конечном итоге, улучшает эффективность коррекционного воздействия.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 39 (590) / 2025

Выпускающий редактор Г. А. Письменная
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый». 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 08.10.2025. Дата выхода в свет: 15.10.2025.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.