



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№11(90)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2024



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам ХС международной
научно-практической конференции*

№ 11(90)
Ноябрь 2024 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2024

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам ХС междунар. науч.-практ. конф. – № 11(90). – М.: Изд. «МЦНО», 2024. – 36 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2024

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	4
1.1. Общая педагогика, история педагогики и образования	4
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ БУЛЛИНГА СРЕДИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ Корхова Ольга Ивановна	4
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	11
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ) Васильева Александра Александровна	11
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ФИЗИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ Захарова Валентина Владимировна	15
Раздел 2. Психология	22
2.1. Общая психология, психология личности, история психологии	22
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ СУБЪЕКТА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА Безбородов Никита Викторович	22
2.2. Педагогическая психология	28
РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ: РОЛЬ УЧИТЕЛЯ И ПРИМЕНЕНИЕ ИНСТРУМЕНТА MOOD METER Постоева Валерия Евгеньевна	28

РАЗДЕЛ 1.

ПЕДАГОГИКА

1.1. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОДХОДОВ К ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ ИЗУЧЕНИЮ ПРОБЛЕМЫ БУЛЛИНГА СРЕДИ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Корхова Ольга Ивановна

*заместитель директора
по воспитательной работе,
ГУО "Средняя школа 15 г. Минска",
аспирант,
ГУО "Академия образования",
Беларусь, г. Минск*

THEORETICAL ANALYSIS OF APPROACHES TO PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL STUDY OF THE PROBLEM OF BULLYING AMONG YOUNG ADOLESCENTS

Olga Korkhova

*Deputy Director for Educational Work,
GUO "Secondary school 15 Minsk",
Postgraduate student,
GUO "Academy of Education",
Belarus, Minsk*

Аннотация. Настоящая статья ставит своей целью рассмотреть феномен буллинга в теоретическом осмыслении отечественных и зарубежных исследователей. Буллинг является актуальной проблемой

современной психологии и педагогики. В тексте статьи рассматриваются различные подходы к изучению буллинга в зарубежной и отечественной литературе. Данные подходы подвергаются критическому осмыслению. Также делаются обобщающие выводы. В конце статьи приводится авторское определение понятия буллинга.

Abstract. This article explores the phenomenon of bullying through the lens of both domestic and international research. As bullying remains a significant issue in contemporary psychology and education, the article reviews and critically analyzes various approaches to its study found in foreign and local literature. Based on this analysis, general conclusions are drawn, and the author provides a new definition of bullying at the conclusion of the article.

Ключевые слова: буллинг, травля, психология, педагогика, теоретические подходы.

Keywords: bullying, harassment, psychology, pedagogy, theoretical approaches.

Проблема буллинга или школьного насилия стала обсуждаться в академических кругах психологов и педагогов в начале прошлого века. Одним из пионеров исследования буллинга был К. Дьюкс. В начале прошлого века он опубликовал работу, посвященную данному феномену. Буллинг исследовался такими скандинавскими мыслителями как Олвеус, Пикас, Хайнеманн и Роланд [3]. Данные ученые могут претендовать на права концептуализации буллинга. Что касается самого слова, то оно имеет английское происхождение – происходит от слова bully (в пер. с англ. – хулиган). Такие британские ученые как Ортон, Лэйн, Таттум рассматривали буллинг в своих работах на протяжении двадцатого столетия [6].

Вышеупомянутый исследователь Таттум в своих работах концептуализировал буллинг как форму насилия, при которой один человек в течение продолжительного времени подвергается физическим угрозам и нападениям со стороны другого. Жертва буллинга всегда слабее и беспомощнее. Ее положение также усугубляется тем, что она находится в постоянном ощущении страха, изоляции и потери контроля над ситуацией [1].

Лэйн берет за основу идеи Роланда. Он разделяет мнение о том, что “буллинг является кратковременной или длительной формой психологического или физического насилия. Она направлена на тех индивидов, которые неспособны защитить себя в сложившейся ситуации” [6].

Американское научное сообщество обратило внимание на проблему буллинга сравнительно недавно – в начале 90-х годов. Такие

исследователи как Каталано и Хоукинс были первопроходцами в исследовании буллинга. Помимо академических кругов, к проблеме буллинга проявила интерес национальная ассоциация школьных работников США. Они определили буллинг как “повторяющееся вербальное или невербальное поведение одного или нескольких учеников по отношению к другому ученику с намерением нанести вред при наличии реального или воображаемого превосходства в силе” [12].

Вклад западных исследователей в изучении проблемы буллинга очевиден. По мнению Бесага, буллинг является физическим, психологическим, социальным и вербальным нападением, которое совершается теми, кто чувствует себя более сильным, чтобы умышленно причинить страдания другим людям [2]. Хацлер подчеркивал, что буллинг может происходить как в индивидуальной, так и в групповой форме, при этом нарушаются нормы взаимодействия, когда агрессор многократно демонстрирует своё превосходство над жертвой, получая от этого удовлетворение [13].

Подводя итог по взглядам данных исследователей на проблему буллинга, можно выделить ряд критических замечаний. Во-первых, следует отметить, что, не смотря на активное изучение буллинга в начале XX века, интерес к данной проблеме не сразу распространился на мировое научное сообщество. Это косвенно указывает на то, что буллинг, как социальное явление, оставался долгое время в тени более крупных и заметных тем, таких как война, насилие и преступность в обществе. Кроме того, изучение буллинга в скандинавских странах может быть связано с социальными особенностями этих стран, где проблема школьного насилия, возможно, была признана ранее.

Помимо этого, можно сделать вывод на основе определений, данных понятию буллинга разными исследователями. Так определения буллинга, данные Таттумом и Лэйном, указывают на несколько важных аспектов. Во-первых, подчеркивается постоянство и продолжительность насилия, что отличает буллинг от единичных конфликтов. Во-вторых, фиксируется асимметрия сил между агрессором и жертвой. Важно заметить, что эти определения сосредоточены на переживаниях жертвы, не акцентируя внимание на психологических аспектах самого агрессора, что может быть упущением при более глубоком анализе явления.

Американский подход к изучению буллинга подчеркивает разнообразие форм агрессии, что является значительным вкладом в понимание проблемы. Однако основной акцент на намерении агрессора нанести вред может оказаться проблематичным, поскольку не все случаи буллинга могут быть связаны с сознательным намерением причинить

страдания. Иногда агрессоры могут не осознавать полного масштаба воздействия своих действий на жертву.

Также в статье была представлена типология буллинга, предложенная Бесаг и Хацлер. Данная типология помогает систематизировать проявления буллинга, что является важным шагом для разработки профилактических мер и вмешательств. Однако типологический подход требует дальнейшей детализации, поскольку каждая форма насилия может иметь свои уникальные характеристики. Например, психологическое насилие может включать манипуляции или шантаж, которые отличаются от вербального унижения.

На основе приведенных замечаний можно сформулировать несколько выводов:

- Буллинг – это многоаспектное и многосложное явление, которое может проявляться в различных формах насилия и иметь разную продолжительность.
- Важной характеристикой буллинга является неравенство сил между агрессором и жертвой, а также устойчивое воздействие на жертву в виде чувства страха и беспомощности.
- Современные исследования буллинга должны учитывать не только переживания жертвы, но и психосоциальные мотивы агрессора, что может помочь в разработке эффективных программ профилактики и вмешательства.

В российской науке буллинг начал активно изучаться сравнительно недавно. Однако, проблемы насилия и агрессии подробно рассматривались многими исследователями. Так, Бочавер и Хломов выделяют три основных подхода к изучению буллинга. Первый – диспозиционный, который фокусируется на личных особенностях агрессоров и жертв, анализируя причины, почему одни люди становятся обидчиками, а другие – их мишенями. Второй – темпоральный, который изучает влияние жизненных событий на уязвимость человека перед ролями агрессора или жертвы. Третьим подходом является контекстуальный. Он акцентирует внимание на социальной среде и особенностях взаимодействия в группах, где буллинг рассматривается как часть реальности [1].

Одной из первых российских работ по буллингу является статья Игоря Кона «Что такое буллинг и как с ним бороться?», которая освещает проблему школьного насилия и подчеркивает необходимость внимания со стороны педагогов, родителей и общества [4]. Маланцева в своей статье вводит понятие «школьного буллинга». Данное понятие представляет собой комплекс физических, ментальных и социальных проблем [7].

Глазман использует несколько иной подход. Согласно его взглядам, “буллинг является стереотипом взаимодействия в группе, когда один ее член на протяжении долгого времени подвергается намеренным негативным действиям со стороны более авторитетного и сильного индивида или группы лиц” [2].

Кривцова выделяет ключевые признаки буллинга – неравенство сил и его повторяющийся характер. Она рассматривает буллинг как агрессию, направленную на слабейшего, при этом обидчик использует свою силу для многократного давления на жертву [5].

Соловьев в своих работах проводит параллель между буллингом и конфликтом, но выделяет буллинг как явление с ярко выраженным дисбалансом сил, где агрессор обладает физическим или психологическим превосходством, а жертва не может эффективно противостоять насилию [8].

В итоге, буллинг представляет собой социальное явление, направленное на разрушение уверенности и здоровья жертвы. В его структуре всегда присутствуют обидчик, жертва и наблюдатели, и для прекращения этого процесса требуется вмешательство со стороны.

Теоретические подходы к изучению буллинга в отечественной науке также имеют ряд преимуществ и недостатков. К примеру, три подхода изучения буллинга позволяют взглянуть на проблему с разных сторон, обеспечивая многоаспектное понимание буллинга. Однако, существует опасность, что чрезмерная ориентация на один из подходов может привести к упрощенному анализу явления. В частности, диспозиционный подход может сосредоточиться только на личностных факторах, не учитывая влияние социальной среды. Темпоральный подход, хотя и учитывает жизненные события, может игнорировать влияние предшествующих психологических характеристик индивида. Контекстуальный подход, в свою очередь, может упустить личные черты агрессоров и жертв. Поэтому синтез этих подходов представляется наиболее продуктивным для изучения буллинга.

Что касается определений, которые были даны Глазманом, Кривцовой и Соловьевым, то они подчеркивают структурные элементы буллинга, такие как повторяемость и дисбаланс сил. Однако, данные определения, в основном, акцентируют внимание на жертве и агрессоре, не уделяя должного внимания роли наблюдателей и их влиянию на динамику буллинга. Это важный аспект, так как пассивные или активные наблюдатели могут усиливать или ослаблять насилие. Рассмотрение социального контекста наблюдателей могло бы дополнить общую картину буллинга как социального явления.

Социальная природа буллинга, как указывает Маланцева, отражает сложность его проявлений и необходимость многопрофильного подхода к решению проблемы. Однако, важно учитывать, что в реальности социальные и психологические аспекты могут пересекаться и взаимно усиливать друг друга. Например, психологические травмы могут усугубляться в неблагоприятной социальной среде. Подход Кона с акцентом на роль педагогов и родителей также значим, так как эффективная борьба с буллингом требует не только психологической помощи жертвам, но и создания благоприятной и безопасной школьной среды.

Таким образом, на основе анализа текстов российских исследователей можно сделать ряд выводов:

Буллинг – это не только проблема индивидуального насилия, но и социальное явление, включающее агрессора, жертву и социальную среду. Эффективное понимание и борьба с буллингом требует учета всех этих факторов.

Синтез диспозиционного, темпорального и контекстуального подходов представляется наиболее продуктивным, так как он учитывает как личные особенности, так и социальную среду и временной контекст.

Повторяющийся характер насилия и дисбаланс сил являются ключевыми характеристиками буллинга, однако следует уделить больше внимания роли наблюдателей и их возможному влиянию на ситуацию.

Для борьбы с буллингом необходим системный подход, включающий участие педагогов, родителей и всего общества. Важно развивать программы профилактики буллинга, направленные на улучшение социальной атмосферы в школах и снижение уровня агрессии.

Тем самым, исследования показывают, что буллинг представляет собой сложное явление, требующее комплексного анализа и вмешательства на разных уровнях: от психологического воздействия на агрессоров и жертв до социального изменения среды, в которой разворачиваются акты насилия.

Суммировав все перечисленные подходы отечественных и зарубежных исследований, можно дать общее определение буллингу. Под буллингом понимается многослойное социально-психологическое явление, при котором один или несколько человек систематически используют агрессивное поведение для самоутверждения и повышения статуса, получая поддержку группы сверстников. Жертвы буллинга характеризуются низкой самооценкой и недостаточной социальной защитой. Буллинг формируется под воздействием личных черт под-

ростков, социальной среды и моделей поведения, активно поддерживаемых в группах.

Список литературы:

1. Бочавер, А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. – 2013. – № 3. – С. 149–159.
2. Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159–165.
3. Ермолаева Т.В., Савицкая Н.В. Буллинг как групповой феномен: исследование буллинга в Финляндии и скандинавских стран за последние 20 лет (1994–2014) // Современная зарубежная психология. – 2015. – Т. 4. – № 1. С. 65–90.
4. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Семья и школа. – 2006. – № 11. – С. 15–18.
5. Кривцова С.В. Буллинг в школе vs сплоченность равнодушных. М. 2011.
6. Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) // Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна и Э. Миллера. – СПб., 2001.
7. Маланцева О. Буллинг в школе. Что мы можем сделать? // Социальная педагогика. – 2007. – № 4. – С. 90–92.
8. Соловьев Д.Н. Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста // Интернет-журнал «Науковедение». – Вып. 3. – 2014.
9. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. – Englewood Cliffs. –N.J.: Prentice-Hall, 1986.
10. Besag V.E. Bullies and Victims in Schools // Milton Keynes: Open University Press, 1989.
11. Bowlby J. 'Separation Anxiety' // The International Journal of Psychoanalysis. – 1960. – Т. 41. – С. 89–113.
12. Champion Kelly, Vernberg Eric, Shipman Kimberly. Nonbullying victims of bullies: Aggression, social skills, and friendship characteristics // Applied Developmental Psychology. – 2003. – № 24. – P. 535–551.
13. Hazler R.J. Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization. – Washington, DC: Accelerated Development, 1996. – P. 131.

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ)

Васильева Александра Александровна

магистрант,

направление: естественно-географическое образование,

ФГБОУ ВО "Южно-Уральский государственный

гуманитарно-педагогический университет",

РФ, г. Челябинск

Аннотация. В статье представлен обзор опыта работы разных авторов по выявлению экологической грамотности обучающихся младшего школьного возраста, их мнения о формировании экологической культуры, а также собранные ими данные анкетирования обучающихся и родителей.

Ключевые слова: экологическая грамотность, образование, младшие школьники, методика.

Вопрос формирования экологической грамотности и культуры учащихся начальной школы занимает важное место в современных психолого-педагогических исследованиях. Решением этой проблемы, по мнению многих авторов, является непрерывное экологическое образование, способное постепенно и поэтапно изменить мировоззрение человека. Для этого необходимо целенаправленно формировать у детей экологическое мышление и сознание [3].

Прежде чем формировать экологическую культуру у детей начального школьного возраста, необходимо выявить уровень сформированности отдельных ее компонентов: познания (определение экологических знаний, забота об окружающей среде), чувств и мотивов (определение мотивов деятельности, отношение к окружающей среде в чувственном выражении), деятельности (по отношению к окружающему животному и растительному миру определение видов детской

деятельности, сформированность умений, навыков правильного и целесообразного поведения) [6].

При выявлении уровня сформированности критериев экологической грамотности у младших школьников авторы выделяют следующие методики: тестирование по методике Е.А. Гринёвой на знание принципов экологии, методика Н.С. Жестовой – системное экологическое мышление, практическое следование экологическим ценностям [9].

В исследовании магистранта МПГУ Москвитиной И.В. опытным путем был получен практический метод активации совместной деятельности учащихся, педагогов и родителей. При анализе причин недостаточности уровня экологической грамотности в образовательном процессе рассмотрены три взаимосвязанных характеристики: позиция учителей, мнение родителей, определение уровня экологической грамотности младших школьников [5].

В процессе данного исследования автором были выбраны следующие методики: вербальная ассоциативная методика «ЭЗОП», С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин [2], тест – «Основы экологии», составленный на основе тестов А.А. Плешакова [7], и анкета для определения отношения к природе. Для анализа результатов тестирования учащихся использован коэффициент усвоения знаний, предложенный В.П. Беспалько [1], который показал, что обучающиеся вторых классов имеют поверхностные знания в области экологии, прагматическую установку в отношении природы. Их интересуют вопросы о природе, и они хотели бы принимать участие в практической экологической деятельности, но находят недостаточный отклик своим интересам со стороны семьи. Анализ показал, что только половина семей читает литературу или обсуждает правила поведения на природе. Родители и дети не участвуют в совместной практической деятельности [5].

Результат анкетирования учителей показал, что педагоги разделяют такие понятия, как знания, экологическая грамотность и отношение к природе. Родители редко привлекаются к работе с детьми. Исследование анализа работы учителей начальных классов в разных школах Ленинградской области показало, что наиболее часто используемыми методами в работе учителей начальных классов являются наблюдение, беседа и игра, что в свою очередь доказывает, что практико-ориентированная работа с обучающимися в школах не проводится [9].

Учитывая возрастные особенности детей младшего школьного возраста, подходящим возрастом для эколого-культурного образования является 9-10 лет. Поскольку семья, несомненно, оказывает существенное влияние на базовое воспитание экологической культуры, а взрослые несут ответственность за воспитание у детей бережного от-

ношения к окружающей среде, любви к природе и ее богатствам, то воспитание экологической культуры у детей должно осуществляться параллельно с воспитанием экологической культуры у родителей. Для этого педагогам рекомендуется организовывать анкетирование, опросы; совместный досуг: праздники, КВН, викторины, спектакли, выставки, родительские собрания, консультации, диспуты, семинары; экологические стенды, уголки цветоводства и животноводства, экскурсии, экологические эксперименты и проекты [10].

Также важным моментом повышения уровня экологической осознанности является информирование и просвещение: предоставление сведений о состоянии окружающей среды района, города, о возможных рисках для здоровья, знакомство с основными законами экосистем,

Основные функции информирования могут быть реализованы с помощью таких средств как личная встреча с экспертами, интервью, пресс-конференция, адаптированные семинары и тренинги, круглый стол, выставки стационарные и передвижные, реклама, выезд на объект. Всё это направит вектор развития педагогов и семей, обучающихся на формирование новой актуальной и востребованной образовательной парадигмы: человек – это органическое существо, целостный феномен природы в единстве космического, биологического, социального и духовного представлений, обладающего осознанием единства природы и общества [4].

Данная позиция авторов мне близка, считаю, что сформировать экологически ответственную и просвещенную личность ребенка невозможно без: трансформации знаний в убеждения – на разборе примеров и приведении фактических доказательств; накопления эмоционально-чувственного опыта – посредством воздействия произведений искусства и создания среды, в которой ребенок тесно был бы связан с природными объектами; создания экологических привычек и традиций – творческо-трудовая деятельность; принятия собственной ответственности и необходимости в ходе практической деятельности.

Список литературы:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – Москва, 1989. – 192 с.
2. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 480 с.
3. Калюкова Е.А. Диагностика уровня экологической культуры у младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 551–555. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46129.htm>. (дата обращения: 01.10.2024).

4. Логачева А.В. Современное формирование экологической культуры // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. – Москва, 2009. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-formirovanie-ekologicheskoy-kultury?ysclid=mlxsysebww882209944>(дата обращения: 29.09.2024).
5. Москвитина И.В. Экологическая грамотность младшего школьника в современной школе. – Москва, 2017. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologicheskaya-gramotnost-mladshego-shkolnika-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 21.09.2024).
6. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей / С.Н. Николаева. – М.: АСАДЕМА, 2005. – 336 с.
7. Плешаков А.А. Учебно-методический комплект «Школа России». – Москва, 2010.
8. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 25.09.2024).
9. Учалов И.В. Формирование экологической грамотности младших школьников на уроках окружающего мира. – Тольятти, 2019. – URL: https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/9441/1/%D0%A3%D1%87%D0%B0%D0%B5%D0%B2%20%D0%98.%D0%92.%20_%D0%9F%D0%9F%D0%9E%D0%B1%D0%B7-1402%D0%94.pdf (дата обращения: 02.10.2024).
10. Чалова О.В. Оценка уровня сформированности экологической культуры младших школьников. – Москва, 2023. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-urovnya-sformirovannosti-ekologicheskoy-kultury-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 30.09.2024).

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ФИЗИКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Захарова Валентина Владимировна

*учитель высшей категории,
МБОУ "Малыгинская СОШ",
РФ, г. Ковров*

PROJECT-BASED LEARNING IN PHYSICS CLASSES AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE ABILITIES

Valentina Zakharova

*Teacher of the Highest Category,
Maligninskaya Secondary School,
Russian, Kovrov*

Аннотация. В статье рассматривается опыт внедрения проектного метода в преподавание физики в школе, направленный на развитие творческих и интеллектуальных способностей учащихся. Автор делится педагогическими приёмами, позволяющими активно включить учеников в учебный процесс, организовать их самостоятельную исследовательскую деятельность и развить навыки критического мышления. Описаны основные этапы работы над проектами, используемые методики и принципы оценки результатов. Приведены примеры удачных проектов, выполненных учениками, и проанализирована их образовательная и воспитательная значимость. Статья адресована учителям, желающим внедрить проектные методы в свою практику.

Abstract. This article explores the experience of implementing project-based learning in physics education, aimed at developing students' creative and intellectual abilities. The author shares pedagogical techniques that actively engage students in the learning process, organize their independent research activities, and foster critical thinking skills. The main stages of project work, applied methodologies, and assessment principles are described. Examples of successful student projects are provided, with an analysis of their educational and developmental significance. This article is intended for teachers who wish to integrate project-based methods into their practice.

Ключевые слова: проектная деятельность, преподавание физики, творческое мышление, исследовательские способности, критическое мышление, навыки самостоятельной работы, школьное обучение, педагогический опыт, системно-деятельностный подход, учебные проекты, командная работа, образовательные технологии, активное обучение.

Keywords: project-based learning, physics teaching, creative thinking, research skills, critical thinking, independent work skills, school education, teaching experience, activity-based approach, student projects, teamwork, educational technologies, active learning.

Современное школьное образование стремится не только к усвоению учениками академических знаний, но и к формированию у обучающихся навыков, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. В этих условиях традиционные методы обучения часто недостаточно отвечают потребностям подготовки школьников к осознанной и активной жизни в обществе. Одним из эффективных подходов для развития таких навыков является метод проектной деятельности, ориентированный на самостоятельную исследовательскую работу школьников под руководством учителя [3; 4; 6]. Этот метод способствует формированию у учащихся умения критически мыслить, решать практические задачи и взаимодействовать в команде.

Проектная деятельность на уроках физики является эффективным инструментом для развития у школьников творческого и критического мышления. Физика, обладая богатым потенциалом для практического применения знаний, открывает возможности для решения осязаемых практических задач. Использование проектного метода в преподавании физики активно вовлекает учеников в учебный процесс, усиливает их интерес к предмету, способствует более глубокому пониманию и усвоению материала, расширяет кругозор и интерес к самостоятельному получению знаний.

Цель данной статьи – обобщить и проанализировать педагогический опыт учителя физики высшей категории Валентины Владимировны Захаровой по организации проектной работы на уроках физики в Мальгинской средней общеобразовательной школе Ковровского района Владимирской области, тем самым обобщить и продемонстрировать возможности метода проектов для развития творческих и исследовательских способностей учащихся.

Метод проектов в школьном обучении является одним из относительно новых и наиболее эффективных способов развития самостоятельности, критического мышления и творческих способностей у

школьников [5; 7]. В его основе лежит системно-деятельностный подход, ориентированный на активное включение учащихся в познавательную и практическую деятельность. Этот подход тесно связан с идеями Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина и других российских и зарубежных педагогов [1; 2; 9], которые подчеркивали значимость проектной деятельности как основы для усвоения знаний и формирования образовательных навыков.

Проектный метод, вдохновленный педагогическими принципами Джона Дьюи [8], ориентирован на развитие критического мышления через решение актуальных исследовательских задач. В проектной деятельности школьники учатся комплексному подходу к задачам: от определения проблемы и постановки цели до планирования, анализа и представления результатов.

Использование проектного подхода на уроках физики не только позволяет учащимся самостоятельно изучать и исследовать окружающий мир, но и развивает умение применять знания для решения практических задач. Педагогическая ценность метода заключается в развитии у школьников комплекса универсальных учебных действий: умения формулировать гипотезы, способности находить аргументы, навыков находить и анализировать информацию, критически оценивать собственные результаты. Таким образом, внедрение метода проектов в школьной практике помогает подготовить учащихся к решению сложных задач, требующих не только глубоких знаний предмета, но и навыков самостоятельной работы, самоконтроля и рефлексии, что важно для их успешной адаптации в дальнейшей учебе и профессиональной деятельности.

Проектная деятельность на уроках физики предполагает организацию работы по четко структурированным этапам, описанных в таблице 1.

Таблица 1.

Этапы проектной деятельности

Этап работы над проектом	Описание этапа	Формы организации уроков
1. Погружение в проект	Учитель вводит учеников в тему, формулирует основную проблему, мотивирует интерес к проекту.	Рассказ, беседа, лекция, мозговой штурм, «звездочка обдумывания»
2. Планирование исследования	Учащиеся структурируют проект, формулируют цель, гипотезы, распределяют роли и задачи.	Беседа, самостоятельная работа, тренинги, ролевые и учебно-деловые игры

Этап работы над проектом	Описание этапа	Формы организации уроков
3. Выполнение проекта	Поиск и анализ информации, проведение экспериментов, создание моделей.	Самостоятельная работа (индивидуальная и групповая), практикум, экскурсия, лабораторная работа, консультация
4. Презентация проекта	Представление результатов проекта, защита выводов, ответы на вопросы.	Защита проектов (урок-презентация, «круглый стол», конференция и т.п.)
5. Рефлексия	Анализ проделанной работы, самооценка, выделение сильных и слабых сторон проекта.	Проведение рефлексии, беседа, консультация

На каждом из этих этапов учитель выполняет роль наставника и консультанта, а ученики работают самостоятельно или в группах. Это способствует развитию у них инициативности и ответственности за результат. Такое структурированное выполнение проекта позволяет ученикам осознать важность каждого этапа, улучшить организационные навыки и развить способность к планированию и самостоятельному выполнению сложных задач.

Примеры успешных проектов

На протяжении более 10 лет в Малыгинской средней общеобразовательной школе Ковровского района Владимирской области проектная деятельность успешно реализуется в процессе обучения на уроках физики. Учитель физики высшей категории Валентина Владимировна Захарова, внедряя проектный метод на своих уроках, помогает ученикам развивать исследовательские навыки и творческое мышление через практическую работу. Можно отметить, что благодаря исследовательским проектам учащиеся не только глубже усваивают материал, но и применяют его на практике, значительно повышая свой интерес к предмету и мотивацию к обучению.

Несколько примеров и материалов по проектной деятельности доступны в облачном хранилище по ссылке [10]. В статье рассмотрим несколько примеров проектов, которые демонстрируют образовательные и воспитательные результаты метода проектов.

1. Проект "Сегнерово колесо"

Проект "Сегнерово колесо" был разработан учащимися 9-х классов как исследовательская работа, направленная на изучение основ гидродинамики и принципов действия реактивного движения. В ходе проекта ученики провели эксперименты, создали модель Сегнерова

колеса и наглядно продемонстрировали, как сила реактивного движения приводит колесо в движение. В процессе работы над проектом они изучали взаимосвязь давления и скорости потока, научились работать с физическими моделями и делать выводы на основе экспериментов. Этот проект развил у школьников навыки исследования и практического применения физических знаний.

2. Проект "Маятник Максвелла"

В проекте "Маятник Максвелла", реализованном с учащимися 10-х классов, школьники исследовали законы колебательных движений, изучая особенности работы маятника. В рамках проекта учащиеся создали модель маятника, провели серию экспериментов, изучая частоту и амплитуду колебаний, и проанализировали факторы, влияющие на его движение. Этот проект стал отличным примером использования теоретических знаний на практике. Учащиеся развили навыки моделирования и анализа данных, а также приобрели навыки работы в команде, что также важно для их общего развития.

3. Проект "Математический маятник"

Проект "Математический маятник" выполнялся учащимися 11-х классов и позволил им изучить влияние длины нити и массы груза на период колебаний. Этот практико-ориентированный проект включал расчёты, моделирование и создание наглядной демонстрации. Учащиеся провели измерения и сравнили полученные данные с теоретическими значениями, что позволило им лучше понять принципы действия математического маятника и законы механики в целом. В процессе работы они развили аналитическое мышление и умение работать с экспериментальными данными, что усилило их уверенность в своих научных и практических способностях.

Эти проекты не только помогли учащимся глубже усвоить теоретический материал, но и продемонстрировали им важность сотрудничества, обмена идеями и критического подхода к выполнению задач. Проекты способствовали развитию универсальных учебных действий и формированию устойчивого интереса к физике и исследованиям.

Применение проектного метода в преподавании физики демонстрирует значительные преимущества как в образовательном, так и в воспитательном аспектах:

1. Повышение интереса к предмету

Проектный метод активно вовлекает учеников в процесс обучения, делая изучение физики более осмысленным и интересным. Школьники видят практическую значимость теории и учатся применять её на практике, что усиливает их мотивацию к изучению предмета.

2. Развитие ключевых образовательных навыков

Проектная деятельность развивает навыки планирования, анализа информации и экспериментальные умения. Эти способности помогают формировать устойчивые учебные компетенции, готовя школьников к дальнейшему обучению и профессиональной жизни.

3. Формирование навыков командной работы

Работа над проектами в группах способствует развитию взаимодействия и сотрудничества, учит распределять обязанности и поддерживать друг друга, что полезно в различных жизненных ситуациях.

4. Поддержка самостоятельности и ответственности

Проектная работа требует от учеников самостоятельности и ответственности за результаты, помогая развить навыки самоконтроля и анализа собственных достижений, которые важны для дальнейшего развития.

5. Подготовка к итоговой аттестации

Проектная деятельность помогает ученикам овладеть навыками, необходимыми для успешной сдачи экзаменов и защиты своих исследований. Это повышает уверенность и подготовленность к дальнейшему обучению.

Таким образом, внедрение проектного метода в обучение физике способствует всестороннему развитию учащихся, формируя интерес к исследованиям, самостоятельность и критичность мышления. Метод стал важным инструментом для воспитания ответственной и активной личности.

Проектное обучение, внедрённое в Малыгинской средней школе под руководством В.В. Захаровой, продемонстрировало высокий потенциал для развития творческих и аналитических способностей у школьников. Проектная деятельность делает обучение более увлекательным и мотивирует школьников к самостоятельной работе. Учитывая многосторонние преимущества применения проектного метода, его стоит рассмотреть для более активного внедрения в школьное обучение.

Список литературы:

1. Новикова Т. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Народное образование. – 2000. – № 7.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 272 с.

3. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся. – М.: АРКТИ, 2003. – 80 с.
4. Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения // Завуч. – 2003. – № 6. – С. 96–112.
5. Проектная деятельность (тематический выпуск) // Математика. – 2008. – № 13.
6. Выготский Л.С. Умственное развитие детей в процессе обучения: сборник статей. – М.; Л.: Учебно-педагогическое издательство, 1935.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.
8. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / ред. Б.Д. Эльконин. – Сер. Classicus. – М.: Academia, 2004. – 432 с.
9. Томина Е.Ф. Педагогические идеи Джона Дьюи: история и современность // Вестник ОГУ. – 2011. – № 2 (121). – С. 360–366.
10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://infourok.ru/ispolzovanie_oblachnyh_tehnologii_v_proektnoy_deyatelnosti-475767.htm (дата обращения: 25.10.2024).

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНФОРМАЦИОННОЙ ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ СУБЪЕКТА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Безбородов Никита Викторович

*студент магистратуры,
Новосибирский Государственный
Технический Университет,
РФ, г. Новосибирск*

THE PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INFORMATION RESILIENCE OF THE INDIVIDUAL IN THE CONTEXT OF THE INFORMATION SOCIETY

Nikita Bezborodov

*Master's student,
Novosibirsk State Technical University,
Russia, Novosibirsk*

Аннотация. Статья посвящена исследованию феномена информационной жизнеспособности личности в условиях современного информационного общества. Рассматриваются теоретические подходы к понятию, его связь с жизнестойкостью и информационной потребностью. Проведённый анализ показывает, что информационная жизнеспособность является ключевым фактором адаптации личности и защите от манипулятивных информационных воздействий. Подчёркивается важность развития информационной жизнеспособности для поддержания устойчивости и личностного роста в условиях информационной перегрузки.

Abstract. The article is devoted to the study of the phenomenon of information resilience of a person in the conditions of modern information society. The article considers theoretical approaches to the concept, its connection with resilience and information need. The analysis shows that information resilience is a key factor of personal adaptation and protection from manipulative information influences. It emphasizes the importance of information resilience development for maintaining sustainability and personal growth in conditions of information overload.

Ключевые слова: информационная жизнеспособность, информационная потребность, информационное общество, информационные перегрузки, цифровая среда.

Keywords: information resilience, information need, information society, information overload, digital environment.

Современное общество можно охарактеризовать как информационное, где информация выступает не только как средство коммуникации, но и как мощный ресурс, влияющий на личность и её развитие. В условиях растущего потока данных и информационной перегрузки современный человек сталкивается с необходимостью адаптироваться к изменяющейся среде и эффективно управлять воспринимаемой информацией. В связи с этим возникает необходимость изучения феномена информационной жизнеспособности – способности личности сохранять устойчивость в условиях интенсивного информационного воздействия.

Информационная жизнеспособность включает в себя способность человека не только получать и перерабатывать информацию, но и критически её оценивать, защищаться от манипулятивных воздействий и сохранять психологическое благополучие. В последние годы данное понятие стало объектом изучения как в отечественной, так и зарубежной психологии, однако теоретическая проработка всё ещё остаётся недостаточной [5].

Цель исследования – теоретическое обоснование феномена информационной жизнеспособности субъекта. В работе анализируются взаимосвязь понятий информационной потребности и информационной жизнеспособности, а также их роль в формировании устойчивости личности. Рассмотрены основные виды информационной потребности, их социальный контекст и влияние на развитие человека.

Актуальность исследования обусловлена стремительным ростом объёма информации в современном обществе и необходимостью раз-

работки психологических стратегий, направленных на поддержание и развитие информационной жизнеспособности личности.

Информационная жизнеспособность – относительно новое понятие в психологии, но его значимость в современном информационном обществе становится всё более очевидной. Термин «жизнеспособность» в психологическую науку впервые ввёл Б.Г. Ананьев, который трактовал его как способность человека эффективно действовать в экстремальных условиях, стремясь найти выход из сложной ситуации [1, с. 212]. Этот подход стал основой для исследований жизнеспособности как фактора, обеспечивающего успешную адаптацию личности в изменяющейся информационной среде.

Информационная потребность, являясь базовым компонентом жизнедеятельности личности, определяется как потребность в получении и обработке информации для успешного выполнения повседневных задач и решения конкретных проблем. Важно отметить, что информационная потребность может быть профессиональной, социальной или духовной, и каждая из этих категорий требует особых ресурсов для их удовлетворения [4].

В современных исследованиях подчеркивается, что информационная жизнеспособность включает способность личности критически оценивать поступающую информацию, защищаться от манипуляций и выделять полезные данные для гармоничного существования в информационном пространстве [6, с. 108]. В работе В.Е. Лепского и В.Д. Аносова информационная жизнеспособность описывается как способность субъекта противостоять информационно-психологическому воздействию, что особенно важно в условиях манипулятивного характера современного информационного потока [7, с. 313].

Особое внимание уделяется механизму восприятия информации, который, согласно исследованию В. Кэннона, связан с поддержанием гомеостаза или постоянства внутренней среды организма. В психологической литературе гомеостаз трактуется как состояние комфорта, однако развитие личности и её информационной жизнеспособности происходит через выход за пределы этого состояния в процессе адаптации к новой информации [4, с. 90].

С развитием информационного общества стало очевидным, что постоянный рост информационных потоков вызывает не только положительные, но и отрицательные последствия, в том числе информационные перегрузки. Одним из примеров таких исследований является работа Цзи, в которой подчёркиваются значительные психологические последствия информационной перегрузки, вызывающей когнитивные и эмоциональные трудности [8].

Информационная жизнеспособность рассматривается как способность человека не только адаптироваться к воздействию информации, но и использовать её для своего развития. Эта концепция требует дальнейших исследований для более глубокого понимания механизмов формирования устойчивости к негативному воздействию информации.

Психологическое содержание информационной жизнеспособности связано с устойчивостью личности к информационному воздействию. Важно понимать, что информационная жизнеспособность представляет собой способность личности не только адаптироваться к восприятию информации, но и активно использовать её для своего развития, противостоя манипулятивным влияниям. Исследования показывают, что информационная жизнеспособность является ключевым элементом для поддержания внутренней гармонии и автономии в меняющейся среде [3, с. 127].

Информационная жизнеспособность включает в себя несколько ключевых компонентов: эмоционально-волевую устойчивость, морально-психологическую устойчивость и способность к конструктивному разрешению внутриличностных конфликтов. Эмоционально-волевая устойчивость позволяет личности сохранять внутреннее равновесие и адекватно воспринимать информацию, защищая себя от манипулятивных воздействий [1, с. 71].

В.Е. Лепский и В.Д. Аносов также подчёркивают, что информационная жизнеспособность включает в себя способность человека не только защищаться от манипулятивного воздействия, но и эффективно использовать полученную информацию для личностного роста и принятия обоснованных решений, что позволяет сохранять психологическую стабильность в условиях информационной перегрузки [7, с. 313].

Анализ научных работ также показывает, что информационная жизнеспособность помогает человеку извлекать полезные данные из информационного потока, игнорируя низкокачественную или манипулятивную информацию. Это, в свою очередь, способствует сохранению и развитию когнитивных и поведенческих аспектов личности, что позволяет личности оставаться устойчивой и эффективно адаптироваться к новым условиям [4].

Заключение

Результаты теоретического анализа феномена информационной жизнеспособности показывают, что данное понятие имеет высокую значимость для современной психологии, особенно в контексте изучения адаптационных механизмов личности в информационном обществе. Современная цифровая среда, характеризующаяся интенсивным потоком данных, требует от человека не только способности усваивать

информацию, но и навыков критической оценки и защиты от манипулятивных воздействий. В этом контексте информационная жизнеспособность становится ключевым компонентом жизнестойкости и психологической устойчивости.

Исследования показывают, что информационная жизнеспособность не ограничивается только защитой от негативного воздействия информации. Она также включает в себя и способность личности конструктивно использовать информацию, превращать её в ресурс для развития и личностного роста. Эта способность позволяет человеку не только адаптироваться к изменениям, но и активно управлять своей информационной средой, что способствует её устойчивому развитию и гармоничному функционированию в информационном обществе.

Одним из ключевых аспектов информационной жизнеспособности является её связь с эмоционально-волевой сферой личности. Способность человека сохранять внутреннее равновесие и осознавать, каким образом информация воздействует на его эмоциональное и когнитивное состояние, становится решающим фактором сохранения психологического здоровья.

Практическая значимость исследования информационной жизнеспособности заключается в том, что развитие этой способности может стать важным направлением в работе психологов и других специалистов, связанных с информационной сферой. Важно не только обеспечивать защиту личности от негативного влияния информации, но и способствовать её обучению навыкам активного использования информации как ресурса для личностного и профессионального роста. Это, в свою очередь, открывает новые перспективы для разработки программ психологической помощи и тренингов, направленных на укрепление информационной жизнеспособности и адаптационных возможностей личности в современном информационном обществе.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. – М.: Педагогика, 1980. – Т.1. – 230 с.
2. Анцыферова Л.И. Я рано почувствовала свое призвание исследовать, распознавать внутреннюю психическую жизнь человека // Психологический журнал. – 2014. – № 6. – С. 87– 92.
3. Жизнеспособность человека: индивидуальные, профессиональные и социальные аспекты / отв. ред. А.В. Махнач, Л.Г. Дикая. – М.: Изд-во Института психологии РАН, 2021. – 755 с.

4. Загидуллина М.В. Информационная потребность как теоретическая проблема // Вестник Волжского гос. ун-та им. В.Н. Татищева. – 2012. – № 3. – С. 194-200.
5. Капустина В.А., Пальцева Е.А. Информационная жизнеспособность в условиях цифровизации // Л.С. Выготский и А.Р. Лурия: культурно-историческая психология и вопросы цифровизации в социальных практиках : Материалы международного конгресса по культурно-исторической психологии, посвященного памяти Ж.М. Глозман, Новосибирск, 15–17 ноября 2022 года. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2022. – С. 137– 140.
6. Руденко, М.О. Негативная медийная информация и ее влияние на человека / М.О. Руденко // Медиаобразование. – 2014. – № 2. – С. 108–112.
7. Социальная психология / А.А. Грачев, А.Л. Журавлев, Д.А. Китова [и др.]. – 3-е изд. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 2023. – 544 с.
8. Ji, X. The Negative Psychological Effects of Information Overload. ВСРЕР – 2023. – P. 250– 255.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ: РОЛЬ УЧИТЕЛЯ И ПРИМЕНЕНИЕ ИНСТРУМЕНТА MOOD METER

Постоева Валерия Евгеньевна

студент,

Волгоградский государственный университет,

РФ, г. Волгоград

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN: THE ROLE OF THE TEACHER AND THE USE OF THE MOOD METER TOOL

Valeriia Postoeva

Student,

Volgograd State University,

Russia, Volgograd

Аннотация. Статья посвящена важности развития эмоционального интеллекта у детей и роли учителя в этом процессе. В работе представлен инструмент Mood Meter, который помогает детям осознавать и управлять своими эмоциями. Авторы убеждены, что развитие эмоционального интеллекта – это не просто устранение негативных эмоций, а предоставление детям инструментов для эффективного управления своими чувствами и построения гармоничных отношений с окружающими.

Abstract. The article is devoted to the importance of developing emotional intelligence in children and the role of the teacher in this process. The paper presents the Mood Meter tool, which helps children to recognise and manage their emotions. The authors claim that developing emotional intelligence is not just about eliminating negative emotions, but about giving children the tools to effectively manage their feelings and build harmonious relationships with others.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, педагогика, педагогическая психология.

Keywords: emotional intelligence, pedagogy, pedagogical psychology.

В наши дни все чаще обсуждается тесная связь между эмоциями и разумом, а также влияние эмоционального интеллекта на личный и социальный успех. Исследования показывают, что эмоциональный интеллект, то есть способность понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других людей, играет решающую роль в достижении успеха, превосходя по значению коэффициент интеллекта (IQ).

Эмоциональный интеллект – это не просто набор чувств, а сложная система, включающая в себя несколько компонентов, такие как:

- Внутриличностный: способность понимать свои собственные эмоции и управлять ими.
- Межличностный: способность понимать эмоции других людей и управлять взаимодействием с ними [1, с. 23].

Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта лучше адаптируются к сложным ситуациям, эффективнее строят отношения и достигают больших результатов.

Несмотря на очевидную важность эмоционального интеллекта, большинство образовательных систем в мире фокусируются на когнитивном развитии, не уделяя достаточного внимания эмоциональной сфере учеников. Это подчеркивает необходимость интеграции обучения эмоциональному интеллекту в образовательный процесс с самых ранних лет жизни [2, с. 169].

Эмоциональный интеллект – это еще и набор навыков, связанных с наблюдением за своими и чужими эмоциями, а также способность использовать эмоции для руководства своим мышлением и действиями [5, с. 200]. Эмоции влияют на наше внимание, память и обучение, на нашу способность строить отношения с другими людьми, а также на наше физическое и психическое здоровье [5, с. 202]. Развитие эмоционального интеллекта позволяет нам эффективно управлять эмоциями и не сбиваться с пути, например, из-за вспышки гнева.

Дети с более высоким эмоциональным интеллектом лучше владеют вниманием, лучше учатся в школе, имеют более позитивные отношения и более эмпатичны.

Эмоциональный интеллект связан со многими важными результатами для детей и взрослых. Дети с более высоким эмоциональным интеллектом лучше владеют вниманием, лучше учатся в школе, имеют более позитивные отношения и более эмпатичны [4, с. 145]. Они также лучше регулируют свое поведение и получают более высокие оценки. А у взрослых людей более высокий уровень эмоционального интеллекта связан с улучшением отношений, более позитивным отношением к работе, а у учителей, в частности, с меньшим стрессом и выгоранием [3, с. 85].

Что должны чувствовать дети, находясь в вашем классе? Большинство педагогов отвечают, что желают, чтобы дети испытывали такие эмоции, как счастье, уверенность, безопасность, спокойствие и любопытство – приятные чувства, которые способствуют обучению. Однако бывают и исключения. Например, чувство сильного возбуждения может помешать сосредоточиться на спокойном задании. Бывают и случаи, когда неприятные чувства могут быть полезны. Например, легкое разочарование может помочь ребенку упорно выполнять сложное задание, а некоторая грусть (которая связана с состраданием и сочувствием) необходима для развития эмпатии. Хотя мы не хотим поощрять неприятные чувства у маленьких детей, мы все же хотим предоставить им стратегии, позволяющие принимать эти чувства и справляться с ними, когда они возникают [2, с. 167].

Mood Meter: инструмент развития эмоционального интеллекта

Для развития навыков управления и распознавания своих эмоций преподаватель может предложить ознакомиться с измерителем настроения (Mood Meter) для разграничения эмоций по четырем цветам Марка Брекета. Измеритель настроения – ценный инструмент для тренировки – ценный инструмент для тренировки эмоционального интеллекта, особенно для детей.

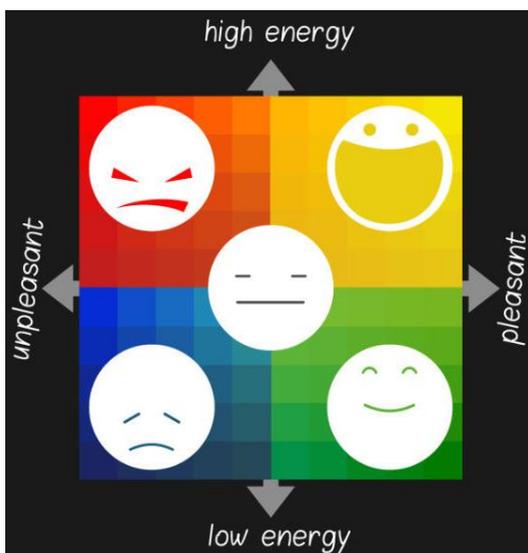


Рисунок 1. Эмоциональный инструмент Mood Meter

Сам инструмент разделен на четыре разные зоны по цветам:

- Желтая зона (высокая энергия, высокая приятность): приятный, счастливый, радостный, преисполненный надежды, сосредоточенный, оптимистичный и т.д.

- Зеленая зона (низкий уровень энергии, высокая степень приятности): непринужденность, спокойствие, безмятежность в отношениях, уверенность, благодарность, благословение, удовлетворение, умиротворение, любовь и т.д.

- Красная зона (высокая энергия, низкая приятность): раздраженный, взвинченный, взвинченный, обеспокоенный, испуганный, нервный, напряженный, обеспокоенный, злой, яростный, запаниковавший, напряженный, тревожный и т.д.

- Синяя зона (низкий уровень энергии, низкая приятность): апатичный, скусающий, печальный, подавленный, беспокойный, несчастный, подавленный, обескураженный, истощенный, безнадежный, отчужденный, унылый, отчаявшийся и т.д.

Он обучает пяти навыкам, следуя английскому варианту, они формируются в аббревиатуру RULER:

- Распознавать (Recognize): определять свои эмоции, замечая физические сигналы и их влияние на окружающих.

- Понимать (Understand): определять причины своих эмоций, как положительных, так и отрицательных.

- Обозначать (Label): использовать разнообразный слова для точного описания своих чувств.

- Выражать (Express): выбирать наилучший способ выражения своих эмоций для данной ситуации.

- Регулировать (Regulate): разработать стратегии управления эмоциями в данный момент и в течение долгого времени [3, с. 100-103].

Моделируя эти навыки в течение дня, педагоги могут научить детей понимать свои эмоции и эффективно управлять ими.

Помимо моделирования, педагоги могут способствовать развитию эмоционального интеллекта путем прямого обучения, внедряя измеритель настроения в практику управления классом, а также в формальные и неформальные учебные мероприятия. В следующих разделах мы приводим примеры каждого из них.

Интеграция эмоционального интеллекта в практику управления классом

Педагоги играют ключевую роль в обучении эмоциональному интеллекту. Дети наблюдают и впитывают то, как окружающие их взрослые реагируют на их чувства. Педагогические работники демон-

стрируют внимание и уважение к эмоциям подопечных, и это служит сильным сигналом для них. Они узнают, что чувства, будь то положительные или отрицательные, нужно признавать, а не подавлять. Более того, реакция на эмоции ребенка также оказывает влияние. Сочувственные реакции способствуют эмоциональному обучению. Например, когда ребенок расстроен, вместо того чтобы сказать «перестань плакать», вы можете сказать: «Я понимаю, почему ты расстроен. Давай попробуем выяснить, как мы можем это исправить». Такой подход подтверждает правильность их эмоций и учит их правильно с ними справляться.

Когда ребенок развивает эмоциональный интеллект, он получает широкий спектр преимуществ, которые распространяются далеко на будущее. Речь идет не только о том, чтобы разобраться в своих собственных эмоциях, но и о том, чтобы понять чувства других людей. Такой уровень эмоционального восприятия может привести к более здоровым и сбалансированным отношениям и заложить прочный фундамент для удовлетворительной социальной жизни.

Цель работы над эмоциональным интеллектом состоит не в том, чтобы устранить негативные эмоции, а в том, чтобы научить детей эффективно справляться с ними. Поэтому необходимо давать им возможность испытывать самые разные эмоции, даже неприятные, не торопясь все за них исправить [5, с. 205].

Педагоги могут использовать свой собственный эмоциональный интеллект, чтобы распознавать чувства, которые дети испытывают в течение дня, и использовать их в управлении классом. Например, распознавая сигналы эмоций у детей, педагоги могут помочь детям связать их физическое переживание эмоций с новой лексикой на индикаторе настроения (например, расстроен, раздражен, спокоен). Учитель может сказать: «Я вижу, что ты хмуришься и скреживаешь руки. Я делаю так, когда чувствую себя расстроенным или раздраженным. Похоже, что ты в красном цвете. Как ты себя чувствуешь? Что случилось, что заставило тебя так себя чувствовать?» Распознавание и обсуждение эмоций с детьми закладывает основу для их саморегуляции. Педагоги также могут использовать эту информацию, чтобы определить, когда нужно изменить занятие в классе, чтобы лучше вовлечь учеников. Например, задание, требующее от детей вырезать ножницами сложную фигуру, может оказаться слишком сложным, что приведет к разочарованию и необходимости дополнительной поддержки.

Педагоги также могут применять Mood Meter для оптимизации учебного процесса. Если дети испытывают трудности (красный цвет), учитель может скорректировать задание или предоставить дополни-

тельную поддержку. Если дети скучают (синий цвет), можно добавить больше материалов или усложнить задание. Музыка и движение могут помочь детям, испытывающим волнение (желтый цвет), расслабиться (зеленый цвет). Тем самым, дети могут практиковать эмпатию, поддерживая друг друга.

Учителя могут повысить эмоциональный интеллект учеников, делясь своими собственными эмоциональными опытами. Рассказывая короткие истории о своих чувствах, ситуациях, которые их вызвали, и способах управления эмоциями, учителя создают атмосферу поддержки в классе, поощряя детей делиться своими чувствами. Вот пример личной истории, которую можно рассказать своим ученикам, если те испытывает страх делиться своими эмоциями с другими:

Когда-то я тоже была таким же, как ты, и очень боялась соседской собаки. Она громко лаяла, когда я проходила мимо этого дома. Я пугалась, мои плечи напрягались, и я бежала как можно быстрее. Ночью мне снились кошмары, где собака меня преследовала. Я рассказала о своих страхах маме. Она крепко меня обняла и это успокоило меня. Мама сказала, что она познакомилась с собакой, и его зовут Джек. Она убедила меня, что он добрый, и повела меня к нему. Сначала я не хотел его гладить, но потом дотронулся до его хвоста. Соседка объяснила, что Джек просто лает, чтобы поздороваться. После этого я больше не боялся. Этот опыт научил меня, что поговорить с кем-то о своих страхах очень важно. Иногда просто объяснить свои чувства уже помогает справиться с ними.

Безусловно, рассказанную учителем историю необходимо обсудить с учениками, вынести ценный опыт, и детей следует пригласить поделиться своими историями о том, когда они испытывали эти эмоции и что они делали.

Помимо обучения детей навыкам эмоционального интеллекта (RULER) и использования Mood Meter, учителям важно обсуждать с коллегами и родителями приемлемые способы выражения эмоций, особенно негативных, в школьной среде.

Например, нормально ли, если ребенок говорит: "Я злюсь"? Да, это приемлемо. А нормально ли, если он толкает другого ребенка? Нет, это не приемлемо. Важно выработать единые школьные нормы в отношении эмоций и обучить детей этим нормам. Учителя могут рассказать родителям о Mood Meter и попросить их использовать его дома, чтобы учить детей осознавать и управлять своими эмоциями.

Делая вывод, хочется подчеркнуть, что вместе мы можем помочь детям развивать эмоциональный интеллект, и это поможет им строить позитивные отношения в школе и в жизни. Инструменты, такие как

Mood Meter и обучение навыкам эмоционального интеллекта, помогают детям осознавать и управлять своими эмоциями, что способствует гармоничным отношениям в школе и в жизни. Развивая эмоциональный интеллект у детей, учителя помогают им строить более гармоничные отношения с самими собой и с окружающими, что, несомненно, способствует их успеху в академическом плане.

Список литературы:

1. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конференция, 26–27 ноября 2004 г., г. Смоленск: В 2 ч. Ч. 1. – Смоленск. 2004. – С. 22-26.
2. Рыжов Д.М. Исследование и анализ развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. – №3. – С. 166-171. (дата обращения: 29.10.2024).
3. Brackett, M.A., Rivers, S.E., & Salovey, P. . Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass* // Ref. Libr. 2011. Vol. 5 № 1. P. 88–103.
4. Raver, C.C. & Garner, P. & Smith-Donald, Radiah. The roles of emotion regulation and emotion knowledge for children's academic readiness: Are the links causal?. *Kindergarten transition and early school success* // Ref. Libr. 2011. P. 121-147.
5. Salovey, P., & Mayer, J.D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality* // Ref. Libr. 1990. Vol. 9 №3. P. 185–211.

ДЛЯ ЗАМЕТОК

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам ХС международной
научно-практической конференции*

№ 11(90)
Ноябрь 2024 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 04.11.24. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 2,25. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 1

16+



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru