ISSN 2412-8201

Pedagogy & Psychology Theory and practice

International scientific journal

№ 5 (61), 2025

Founder and publisher:
Publishing House «Scientific survey»

The journal is founded in 2015 (October)

Volgograd, 2025

UDC 371+159.9
LBC 72

Pedagogy & Psychology. Theory and practice
International scientific journal, № 5 (61), 2025

The journal is founded in 2015 (October)
ISSN 2412-8201

The journal is issued 6 times a year

The journal is registered by Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technology and Mass Communications.

Registration Certificate: ПИ № ФС 77 – 62058, 05 June 2015

Head editor: Teslina Olga Vladimirovna
Executive editor: Pankratova Elena Evgenievna

Address: Russia, Volgograd, Angarskaya St., 17 "G", office 312
E-mail: scippjournal@mail.ru
Website: http://scippjournal.ru/

Founder and publisher: «Scientific survey» Ltd.

УДК 371+159.9
ББК 72

Педагогика & Психология. Теория и практика
Международный научный журнал, № 5 (61), 2025

Журнал основан в 2015 г. (октябрь)
ISSN 2412-8201

Журнал выходит 6 раз в год

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77 – 62058 от 05 июня 2015 г.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

Адрес редакции: Россия, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г», оф. 312
E-mail: scippjournal@mail.ru
Website: http://scippjournal.ru/

Учредитель и издатель: ООО «Научное обозрение»

CONTENTS

PEDAGOGY

Higher education

Kovalenko T.A.
THE ROLE OF PLAY IN PERSONAL DEVELOPMENT..........8

Sklyarova E.E., Maslennikova E.S.
CONCEPT "UNIVERSITY 3.0":
A NEW ROUND OF INTERACTION BETWEEN BUSINESS AND UNIVERSITY..........10

Education for teachers

Strantsov A.N.
AND AGAIN ON THE TECHNIQUES AND METHODS
OF FILM PEDAGOGY FOR YOUNG GUARDS..........14

Tinatin Iosebidze, Manana Michitashvili, Laura Eliauri, Tatia Rtveladze
WHEAT AS A SUBJECT OF SCIENCE AND ART:
AN INTEGRATED TEACHING MODEL IN SECONDARY SCHOOL EDUCATION..........21

Language and literacy learning

Paramyan A.G.
GAME AS A MEANS OF FORMING AND DEVELOPING
LANGUAGE SKILLS OF YOUNGER STUDENTS..........24

School education

Lela Aleksidze, Manana Michitashvili, Nodar Mirazanashvili, Tinatin Iosebidze
PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR ENHANCING
THE EFFECTIVENESS OF STUDENTS’ INDEPENDENT WORK..........26

Manana Michitashvili, Lela Aleksidze, Nodar Mirazanashvili, Laura Eliauri
IMPROVING THE EFFECTIVENESS
OF THE LEARNING PROCESS THROUGH INTEGRATED LEARNING..........31

PSYCHOLOGY

Medical psychology

Tekla Rtveladze, Tinatin Iosebidze, Mariam Ubiria, Salome Omiadze
POST-COVID STRESS:
EPIDEMIOLOGY, BIOLOGICAL MECHANISMS, AND CLINICAL MANAGEMENT..........36

Tinatin Iosebidze, Tekla Rtveladze, Mariam Ubiria, Salome Omiadze
THE ROLE OF INDIVIDUAL DIFFERENCES IN STRESS
REACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF PSYCHOSOMATIC DISORDERS..........40

Educational psychology

Golovneva D.K.
PSYCHOLOGY OF EDUCATION IN THE OTTOMAN EMPIRE:
HOW EDUCATIONAL SYSTEMS SHAPED PERSONAL QUALITIES..43

Sorokina A.A.
FOOD ADDICTIONS OF TEENAGERS AS A BASIS FOR PEDAGOGICAL CONFLICTS.....................47

Personality psychology

Kotov S.V.
PERSONALITY TRAITS INFLUENCING THE FORMATION
OF PATHOLOGICAL ATTRACTION TO GAMBLING...51

Family life psychology

Kovalenko N.A.
THE IMPACT OF EDUCATION OF RECEIVING PARENTS
ON THE MOTIVATION OF CANDIDATES TO ACCEPT A CHILD...59

Labor psychology

Remenyuk N.R., Zarubitskaya A.S.
PSYCHOLOGICAL MANIPULATIONS IN MANAGERIAL INTERACTION:
NATURE, METHODS, AND CONSEQUENCES FOR LABOR RELATIONS...63

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Высшее образование

Коваленко Т.А.
РОЛЬ ИГРЫ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ..8

Склярова Е.Е., Масленникова Е.С.
КОНЦЕПЦИЯ “УНИВЕРСИТЕТ 3.0”:
НОВЫЙ ВИТОК ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БИЗНЕСА И УНИВЕРСИТЕТА...10

Образование для преподавателей и учителей

Странцов А.Н.
И ВНОВЬ О ПРИЕМАХ И МЕТОДАХ
КИНОПЕДАГОГИКИ ДЛЯ ЮНГВАРДЕЙЦЕВ...14

Тинатин Иосебидзе, Манана Мичиташвили, Лаура Елиаури, Татия Ртвеладзе
ПШЕНИЦА КАК ОБЪЕКТ НАУКИ И ИСКУССТВА:
ИНТЕГРИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ...21

Обучение языку и грамотности

Парамян А.Г.
ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
И РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ...24

Школьное образование

Лела Алексидзе, Манана Мичиташвили, Нодар Миразанашвили, Тинатин Иосебидзе
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ПОВЫШЕНИЯ
ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ...26

Манана Мичиташвили, Лела Алексидзе, Нодар Миразанашвили, Лаура Елиаури
ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА
С ПОМОЩЬЮ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ...31

ПСИХОЛОГИЯ

Медицинская психология

Текла Ртвеладзе, Тинатин Иосебидзе, Мариам Убирия, Саломе Омиадзе
ПОСТКОВИДНЫЙ СТРЕСС:
ЭПИДЕМИОЛОГИЯ, БИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И КЛИНИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ........36

Тинатин Иосебидзе, Текла Ртвеладзе, Мариам Убирия, Саломе Омиадзе
РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ В РЕАКТИВНОСТИ
НА СТРЕСС В РАЗВИТИИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ...40

Педагогическая психология

Головнёва Д.К.
ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ В ОСМАНСКОЙ ИМПЕРИИ:
КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАЛИ ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА..................43

Сорокина А.А.
ПИЩЕВЫЕ ЗАВИСИМОСТИ ПОДРОСТКОВ
КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ...47

Психология личности

Котов С.В.
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ, ВЛИЯЮЩИЕ
НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТОЛОГИЧЕСКОГО ВЛЕЧЕНИЯ К АЗАРТНЫМ ИГРАМ.........................51

Психология семьи и быта

Коваленко Н.А.
ВЛИЯНИЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ ПРИНИМАЮШИХ
РОДИТЕЛЕЙ НА МОТИВАЦИЮ КАНДИДАТОВ К ПРИЁМУ РЕБЁНКА..59

Психология труда

Ременюк Н.Р., Зарубицкая А.С.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МАНИПУЛЯЦИИ В УПРАВЛЕНЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ:
ПРИРОДА, МЕТОДЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЙ.....................................63

ПЕДАГОГИКА

Higher education
Высшее образование

УДК 378.046.2/ББК 74.00

РОЛЬ ИГРЫ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ

Т.А. Коваленко, кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры ИВТ
ФГБОУВО Поволжский государственный университет телекоммуникаций и информатики (г. Самара), Россия

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы воздействия игры на восприятие информации и становления личности. Роль игры в обучении, почему это важно, правильно подбирать игры.*
Ключевые слова: *информация, восприятие, игра, обучение, развитие, становление, личность.*

Игровая индустрия одна из наиболее востребованная на сегодняшний день. Играть мы начинаем сразу, как появляемся на свет. Фраза «Что наша жизнь? Игра!» происходит из либретто оперы П. И. Чайковского «Пиковая дама» по повести А. С. Пушкина. Переформатируем относительно нашего времени. Что такое игра? Сначала, это цвета, погремушки, потом это фигуры: квадрат, круг, прямоугольник, далее сложнее. Спросите ребенка, он ответит развлечение, спроси взрослого, он скажет игра – это этап к развитию. Мы взрослеем, и игры с нами становятся сложнее, в становлении личности советуют настольные игры, они учат ребенка стратегии, логике. В старшем возрасте это компьютерные игры.

Насколько они полезны или вредны. На этот вопрос ответить однозначно не представляется возможным.

Если ребенок не доиграл в детстве, он начинает доигрывать во взрослом, и иногда это становится импульсом умственной деятельности и приводит к открытию. Если рассматривать учебный процесс – это своего рода тоже игра. Часто мы слышим такое высказывание: «В игровой форме эти знания усваиваются быстрее». Изучение языков программирования, это игра, все языки имеют одну составляющую, в основе любого языка команды, которые имеются во всех языках «read, write, string, end…». Посмотрите, как строится программа, сначала вводим переменные, только потом начинаем решать задачу. Далее уже стилистика у каждого языка своя. И если человек хорошо освоил хотя бы один язык программирования перейти на другой ему проще. И каждый программист начинает свое обучение с создания игры простой. Это помогает в освоение программы. А, кто то, остается в этой индустрии. Так нужны игры или нет?

Нужны, учеными доказано, когда мы играем, идет процесс познания, нам так удобнее выстраивать логические цепочки. Посмотрите, в каждой игре есть вариативность, если ты совершишь, то или иное действие, будет результат, но, он зависит от твоего решения. Если тебя результат не удовлетворяет, ты можешь переиграть. Так и в обучении провел эксперимент, не устроил результат, повтори. Если посмотреть на процесс открытия в науке, это те же шахматы, ты проводишь опыт, подтверждая свою гипотезу, получилось хорошо, нет, начинаешь сначала. Так и партия повторяется до получения нужного результата.

Если обратиться к игровой индустрии. Делать игры с каждым годом становиться сложнее, от обыкновенной настольной игры или мозаики, даже конструктора, движемся к компьютерным играм виртуальной реальности. И здесь фантазия проектировщика, дизайнера и программиста должна работать в тандеме, а иначе ничего не получится. В игре как в жизни четко заданный вопрос, требует такого же четкого ответа. В каждой игре есть цель, которую вы должны достигнуть, не важно, что это дойти до конца первым, или сложить фигуру за определенное время. Если игра интересная она захватывает, увлекает. Поэтому когда вы начинаете изучать, какой –то предмет в игровой форме, происходит тот же процесс вам становится интересно. Простой пример задача по математике в виде головоломки, их сейчас очень много в интернете. Тот же самый «Судуку головоломка» развивает внимание, для того чтобы правильно все расставить нужно сосредоточиться.

Мы живем в век информации. В информационном поле, которое меняется быстро. Слишком много информации.

Человек изначально информационная система. Есть разные каналы ввода и вывода информации. Каналы ввода это восприятие, которое разделяется на визуальный 65%, аудиальный 20%, кинестетический 12%, дигитический 3% (абстрактно-логические образы) [1]

Визуальный направлен на усвоение информации путем большего сосредоточения на зрительных образах, второй по важности это аудиальный, он направлен на усвоение данных путём концентрации преимущественно на слуховых образах, кинестетический – это канал воспринимающий окружающий мир в первую очередь через наши чувства, а также через обоняние и осязание.

Какое же место занимает игра? Вы когда играете, задумайтесь, ведь вы задействуете все каналы восприятия. Визуальный, вы следите за игрой, аудиальный слышите соперника, если играете вдвоем или большим количеством людей, осязание, если это настольная игра вы двигаете фишки, карты, если это компьютерная игра то это джойстик, мышка, клавиатура, или задействуете движение руки по экрану.

Вернемся к обсуждению, что такое игра? И насколько актуален этот вопрос для взрослых. И почему вопрос игры всплывает при обучении. В настоящий момент вопрос игры ставиться и при обучении студентов. Вводятся новые предметы, даже направления, все это реалии времени. И все это как я сказала раннее именно потому, что мы активно включаемся в процесс накопления и передачи данных. Быстрее начинаем запоминать.

В современных компьютерных играх, к сожалению, есть и отрицательные стороны. Ребенок, у которого не установилась психика, начиная играть, не всегда осознает грань между действительностью и игрой. Некоторые игры следует запретить играть маленьким детям. Это все что связано с монстрами, убийствами. Такие игры не обучают, они развивают в малыше садистские наклонности. К тому же малышам нужно больше общаться с мамами, а не с телефоном.

Подводя итог, можно сказать, игры нужны, они просто необходимы, как малышам, так и взрослым, однако следует их правильно выбирать и помнить каждой игре свой возраст.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Коваленко, Т.А. Процесс Обучения в современных условиях/ Коваленко Т.А. // Pedagogy & Psychology. Theory and practice. Волгоград: ООО «Издательство «Научное обозрение», 2024. – № 5 (55). – С. 16-17.

2. Коваленко, Т.А. Факторы, влияющие на восприятие информации в современных условиях/ Коваленко Т.А. // Pedagogy & Psychology. Theory and practice. Волгоград: ООО «Издательство «Научное обозрение», 2018. – № 1 (15). – С. 14-16.

3. Симакова, О.Б. Анализ актуальных проблем психологического педагогического просвещения / Симакова О.Б.// Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2020. – № 4 (54). – С. 8-23.

REFERENCES

1. Kovalenko, T.A. Process Obucheniya v sovremenny`x usloviyax/ Kovalenko T.A. // Pedagogy & Psychology. Theory and practice. Volgograd: OOO «Izdatel`stvo «Nauchnoe obozrenie», 2024. No. 5 (55). pp. 16-17.

2. Kovalenko, T.A. Faktory`, vliyayushhie na vospriyatie informacii v sovremenny`x usloviyax/ Kovalenko T.A. // Pedagogy & Psychology. Theory and practice. Volgograd: OOO «Izdatel`stvo «Nauchnoe obozrenie», 2018. No. 1 (15). pp. 14-16.

3. Simakova, O.B. Analiz aktual`ny`x problem psixologicheskogo pedagogicheskogo prosveshheniya / Simakova O.B.// Vestnik MGPU. Seriya: Pedagogika i psixologiya. 2020. No. 4 (54). pp. 8-23.

Материал поступил в редакцию 03.09.25

THE ROLE OF PLAY IN PERSONAL DEVELOPMENT

T.A. Kovalenko, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor
FSBEI Volga State University of Telecommunications and Informatics (Samara), Russia

Abstract. *The article discusses the impact of games on information perception and personality development. The role of games in learning, why it is important, and how to choose the right games.*

Keywords: *information, perception, play, learning, development, formation, personality.*

УДК 378.4

КОНЦЕПЦИЯ "УНИВЕРСИТЕТ 3.0": НОВЫЙ ВИТОК ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БИЗНЕСА И УНИВЕРСИТЕТА

Е.Е. Склярова[1], Е.С. Масленникова[2]
[1, 2] студент
[1, 2] Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов (Санкт-Петербург), Россия

Аннотация. *В статье рассматривается концепция «Университет 3.0», предполагающая интеграцию образовательной, научной и предпринимательской функций высшей школы. На примере ТГУ и КФУ анализируется развитие взаимодействия с бизнесом и государством посредством механизма трансфера технологий, совместные НИОКР и стратегические соглашения. Доказано, что рост внебюджетных доходов и коммерциализация разработок подтверждают реальный переход университетов к модели «Университет 3.0».*

Ключевые слова: *университет 3.0, бизнес-партнеры, соглашения о сотрудничестве, КФУ, ТГУ.*

Техническая революция осуществила переход от индустриального типа экономики к постиндустриальному, в которой преимущество получают знания, информация и технологии. Производство принципиально новых продуктов приведет к появлению новых рынков и их актуализации. На данный момент уже есть примеры новых рынков: AeroNet, AutoNet, HealthNet, NeuroNet [5, с. 352]. Такая трансформация рыночного пространства, по оценкам экспертов, достигнет своего пика в 2020-2030-е годы [Там же.]. В указанном десятилетии структура экономики подвергнется существенным трансформациям, что приведет к увеличению разрыва между различными государствами: некоторые из них займут лидирующие позиции в технологическом развитии, в то время как другие будут оставаться на периферии научно-технического прогресса. Таким образом, экономическая реструктуризация повлияет на социальную сферу и заставит общество адаптироваться, в том числе образование будет вынуждено изменяться под новые правила рынка.

Уже сегодня концепция «Университет 3.0» не является новаторской идеей Й. Виссем в 2009 году впервые описал устройство и отличие такого университета, тем не менее, данная концепция сохраняет свою актуальность и востребованность в современном образовательном пространстве. Основные особенности модели «Университет 3.0» следующие: университет должен стремиться к взаимовыгодному сотрудничеству с крупными корпорациями, исследовательскими организациями, венчурными фондами и другими образовательными организациями; формализация и коммерциализация знаний – задача университета; университет должен активно и прозрачно выбирать преподавателей и набирать студентов, а высокие рейтинги в международных системах оценивания образования – неотъемлемая часть деловой репутации университета.

Российская высшая школа находится на сложном переходном этапе от исследовательской модели к предпринимательской. Ключевой драйвер этой трансформации – растущий спрос бизнеса на исследования и разработки. Затраты компаний на НИОКР превысили 520 млрд рублей, а 86% предприятий имеют соответствующий опыт. Однако 90% из них проводят исследования собственными силами, и лишь 40% привлекают университеты. Это свидетельствует о сохраняющемся разрыве между бизнес-средой и академической наукой, где вузы пока не воспринимаются как равноправные партнеры в создании инноваций [7].

Наиболее успешно реализуется образовательная составляющая модели «Университет 3.0». Подготовка кадров стала зоной активной кооперации: IT-компании развивают совместные программы с вузами, банки создают базовые кафедры, корпоративные университеты интегрируются в академическую среду. Результатом стало увеличение числа IT-специалистов на 20% с 2020 года. Этот успех демонстрирует, что практико-ориентированная модель образования с участием бизнеса работает эффективно. Однако настоящая трансформация в «Университет 3.0» требует развития коммерческой функции – способности генерировать и монетизировать интеллектуальную собственность.

Переход на концепцию «Университет 3.0» также сопровождается трудностями государственного регулирования и пробелами в правовом поле интеллектуальной деятельности. Отсутствие прозрачных механизмов распределения прав и расчета роялти создает почву для недоверия. Бизнес не готов вкладываться в исследования, результат которых нельзя четко закрепить и монетизировать. Пока этот системный вопрос не будет решен через совершенствование патентного законодательства и создание работающих инструментов коммерциализации, университеты останутся в основном поставщиками кадров, а не полноценными участниками инновационного процесса. Тем не менее, российские ВУЗы занимают высокие позиции в международных рейтингах и становятся все более ориентированными на сотрудничество с бизнес-средой. В рейтинге RUR 2025 в Топ-5 лучший российских университетов входят: МГУ им. Ломоносова, МФТИ, НИЯУ МИФИ, ТГУ, НИТУ «МИСиС» [14]. В мировом рейтинге университетов QS 2025 лучшие университеты России следующие: МГУ им. Ломоносова, МГТУ им. Баумана, РУДН, СПбГУ, КФУ [13]. Университеты стремятся к кооперации с бизнесом, что подтверждается рядом конкретных примеров.

Так Казанский федеральный университет (КФУ) демонстрирует комплексный подход, выстраивая полный инновационный цикл – от фундаментального исследования до коммерческого продукта. Университет активно работает с крупнейшими компаниями Татарстана («Татнефть», «Казаньоргсинтез»), создавая под их запросы специализированные кафедры и лаборатории. При этом КФУ развивает собственную предпринимательскую экосистему, поддерживая студенческие стартапы через грантовые программы (например, «УМНИК»), что напрямую соответствует логике «Университета 3.0» по коммерциализации знаний [11].

Переход к концепции «Университет 3.0» осуществляет и Томский государственный университет (ТГУ). Для подтверждения данного тезиса были проанализированы примеры кооперации университета и бизнес-представителей. Например, в 2023 году партнером университета стала компания АФК «Система», заключившая с ТГУ договор сотрудничества и конфиденциальности, а также 3 договора о намерениях. В результате партнерства были представлены инновационные проекты ТГУ, в том числе система индорнавигации и биоцидные покрытия на основе наночастиц, также заключены договоры о сотрудничестве с 25 компаниями [9]. В 2023 году ООО «Газпром трансгаз Томск» и ООО ИСЦ «Эринтек» (ПАО «Газпром» консорциум) заключили трехстороннее соглашение о разработке технологий очистки водоёмов, акцентировалось внимание и на совместные проекты и пилоты [10]. ООО «Финпроматом» заключил договор с ТГУ о совместной опытно-конструкторской работе в 2024 году. Итогом совместных работ стало создание базовой технологии получения фоточувствительных структур, используемых для массового производства детекторов рентгеновских изображений [9].

Таким образом, ТГУ уже активно взаимодействует с бизнес-средой и реализуют концепцию «Университет 3.0». Доля внебюджетных доходов, согласно внутренним отчетам, превышает 70%, что доказывает финансовую устойчивость данной концепции. ТГУ не только внедряется в региональную экономику и деловую среду, но и выполняет функцию катализатора инновационного прогресса.

Однако успешная трансформация российских ВУЗов сопряжена с серьезными вызовами, которые также необходимо признать для объективной картины. Во-первых, это институциональные барьеры. Российское законодательство в сфере интеллектуальной собственности остается громоздким, а процедуры создания МИПов – бюрократизированными, что тормозит быструю коммерциализацию. Во-вторых, сохраняется кадровый разрыв: нехватка преподавателей-практиков, обладающих реальным опытом ведения бизнеса, и консерватизм части академического сообщества, для которого приоритетом остаются публикации, а не патенты. В-третьих, существует риск «региональной зависимости»: хотя сотрудничество с татарстанскими компаниями является огромным преимуществом, для выхода на глобальный уровень университету необходимо диверсифицировать партнерскую сеть.

Принципы концепции «Университета 3.0» значительно успешнее и органичнее реализуются в технических и естественнонаучных вузах, в то время как гуманитарные направления сталкиваются с системными сложностями. Эта разница обусловлена фундаментальными различиями в природе знания и механизмах создания стоимости в разных дисциплинарных областях: продукт гуманитарной деятельности — это идея, концепция, интерпретация, культурный или социальный проект, экспертный анализ, сложно оцениваемая деятельность, не приносящая прибыль в моменте, в отличие от продукта технических сфер. Разрыв сфер усугубляется значительной диспропорцией в финансировании. Государственные мегагранты и корпоративные инвестиции целенаправленно направляются в критически важные для технологического суверенитета области: IT, биотех, новые материалы. Гуманитарные науки, с точки зрения немедленной отдачи, часто оказываются на периферии этого финансирования, что создает дополнительный барьер для их интеграции в модель «3.0».

Таким образом, будущее концепции «Университета 3.0» в России зависит от решения двух ключевых задач: преодоления правовых и институциональных барьеров (в первую очередь, в сфере интеллектуальной собственности) для усиления коммерциализации разработок и выработки гибких подходов к интеграции в эту модель университетов разных профилей, особенно гуманитарных. Успех будет определяться способностью системы высшего образования не просто реагировать на запросы рынка, а активно формировать новые технологические рынки и социальные практики, выступая драйвером комплексного развития страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абалов, А.М. Проблемы кооперации между университетами, наукой и технологическим предпринимательством / А. М. Абалов, Е. Ю. Прокофьева // Вестник университета. – 2021. – № 5. – С. 162-168. (https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kooperatsii-mezhdu-universitetami-naukoy-i-tehnologicheskim-predprinimatelstvom/viewer).

2. Гафуров, И.Р. Концепция "Университет 3.0": перспективы реализации в России в условиях новой технологической революции / И. Р. Гафуров, Д. А. Семенова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29, № 6. – С. 350-362. (https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-universitet-3-0-perspektivy-realizatsii-v-rossii-v-usloviyah-novoy-tehnologicheskoy-revolyutsii/viewer).

3. Иванова, С.В. Обеспечение качества образования в условиях модели "Университет 3.0" / С. В. Иванова, П. Д. Козлов // Педагогика и современность. – 2022. – № 3. – С. 68-82. (https://cyberleninka.ru/article/n/obespechenie-kachestva-obrazovaniya-v-usloviyah-modeli-universitet-3-0).

4. Караваева, Ю.В. Сотрудничество университетов и бизнеса: направления взаимодействия / Ю. В. Караваева // Экономика и предпринимательство. – 2019. – № 8. – С. 290-301. (https://cyberleninka.ru/article/n/sotrudnichestvo-universitetov-i-biznesa-napravleniya-vzaimodeystviya).

5. Нариманова, О.В. Концепция Университет 3.0: перспективы реализации в России в условиях новой технологической революции // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2019. № 2 (25). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-universitet-3-0-perspektivy-realizatsii-v-rossii-v-usloviyah-novoy-tehnologicheskoy-revolyutsii (дата обращения: 29.09.2025).

6. Петров, А.А. Модель тройной спирали как основа инновационного развития / А. А. Петров // Инновации. – 2021. – № 4. – С. 5-11. (https://cyberleninka.ru/article/n/model-troynoy-spirali).

7. РБК: «Газпром» и СПбПУ будут совместно готовить инженеров и разрабатывать новые технологии [Электронный ресурс]. – 2025. – URL: https://www.rbc.ru/industries/news/68779bdc9a79474ce42c7762 (дата обращения: 15.09.2025).

8. Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ПМЭФ-2025: интеграция образования, науки и бизнеса [Электронный ресурс]. – 2025. – URL: https://www.spbstu.ru/media/news/partnership/pmef-2025-integratsiya-obrazovaniya-nauki-i-biznesa (дата обращения: 15.09.2025).

9. Томский государственный университет. Научно-образовательные центры и лаборатории [Электронный ресурс]. – URL: Томский государственный университет. Научно-образовательные центры и лаборатории [Электронный ресурс]. – URL: https://tsu.ru/university/om/so.php (дата обращения: 15.03.2025).

10. Томский государственный университет. ТГУ создаст для ПАО "Газпром" новые технологии очистки водоемов от нефти [Электронный ресурс]. – 2025. – URL: https://news.tsu.ru/news/tgu-sozdast-dlya-pao-gazprom-novye-tekhnologii-ochistki-vodoemov-ot-nefti/ (дата обращения: 15.09.2025).

11. Казанский (Приволжский) федеральный университет. Наука [Электронный ресурс]. – URL: https://kpfu.ru/science (дата обращения: 20.09.2025).

12. Round Ranking. World University Rankings 2025 [Электронный ресурс]. – 2025. – URL: https://roundranking.com/ranking/index.html?year=2025&dimns=O&srt=rf&loc=&shw=10&1758959182325 (дата обращения: 20.09.2025).

13. QS World University Rankings 2025 [Электронный ресурс]. – 2025. – URL: https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/2025 (дата обращения: 15.09.2025).

14. RUR World University Rankings 2025: Tables [Электронный ресурс]. – 2025. – URL: https://www.interfax-russia.ru/attachment/172/RUR_WUR_Tables_2025.pdf?g_download=1 (Дата обращения: 15.09.2025).

REFERENCES

1. Abalov A.M. Problemy kooperatsii mezhdu universitetami, naukoy i tekhnologicheskim predprinimatel'stvom [Problems of cooperation between universities, science and technological entrepreneurship]. A. M. Abalov, E. Yu. Prokof'eva. Vestnik universiteta. 2021. No. 5. pp. 162-168. (https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-kooperatsii-mezhdu-universitetami-naukoy-i-tehnologicheskim-predprinimatelstvom/viewer).

2. Gafurov I.R. Kontseptsiya "Universitet 3.0": perspektivy realizatsii v Rossii v usloviyakh novoy tekhnologicheskoy revolyutsii [The "University 3.0" concept: prospects for implementation in Russia in the context of the new technological revolution]. I. R. Gafurov, D. A. Semenova. Vysshee obrazovanie v Rossii. 2020. T. 29, no. 6. pp. 350-362. (https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-universitet-3-0-perspektivy-realizatsii-v-rossii-v-usloviyah-novoy-tehnologicheskoy-revolyutsii/viewer).

3. Ivanova S.V. Obespechenie kachestva obrazovaniya v usloviyakh modeli "Universitet 3.0" [Quality assurance of education in the "University 3.0" model]. S. V. Ivanova, P. D. Kozlov. Pedagogika i sovremennost'. 2022. no 3. pp. 68-82. (https://cyberleninka.ru/article/n/obespechenie-kachestva-obrazovaniya-v-usloviyah-modeli-universitet-3-0).

4. Karavaeva Yu.V. Sotrudnichestvo universitetov i biznesa: napravleniya vzaimodeystviya [Cooperation between universities and business: areas of interaction]. Yu. V. Karavaeva. Ekonomika i predprinimatel'stvo. 2019. No. 8. pp. 290-301. (https://cyberleninka.ru/article/n/sotrudnichestvo-universitetov-i-biznesa-napravleniya-vzaimodeystviya).

5. Narimanova O.V. Kontseptsiya Universitet 3.0: perspektivy realizatsii v Rossii v usloviyakh novoy tekhnologicheskoy revolyutsii [University 3.0 Concept: implementation prospects in Russia under the new technological revolution]. Lichnost' v menyayushchemsya mire: zdorov'e, adaptatsiya, razvitie. 2019. № 2 (25). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsiya-universitet-3-0-perspektivy-realizatsii-v-rossii-v-usloviyah-novoy-tehnologicheskoy-revolyutsii (data obrashcheniya: 29.09.2025).

6. Petrov A.A. Model' troynoy spirali kak osnova innovatsionnogo razvitiya [The triple helix model as a basis for innovative development]. A. A. Petrov. Innovatsii. 2021. No. 4. pp. 5-11. (https://cyberleninka.ru/article/n/model-troynoy-spirali).

7. RBK: «Gazprom» i SPbPU budut sovmestno gotovit' inzhenerov i razrabatyvat' novye tekhnologii [Gazprom and Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University will jointly train engineers and develop new technologies] [Elektronnyy resurs]. – 2025. – URL: https://www.rbc.ru/industries/news/68779bdc9a79474ce42c7762 (data obrashcheniya: 15.09.2025).

8. Sankt-Peterburgskiy politekhnicheskiy universitet Petra Velikogo. PMEF-2025: integratsiya obrazovaniya, nauki i biznesa [St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great. SPIEF-2025: integration of education, science and business] [Elektronnyy resurs]. 2025. URL: https://www.spbstu.ru/media/news/partnership/pmef-2025-integratsiya-obrazovaniya-nauki-i-biznesa (data obrashcheniya: 15.09.2025).

9. Tomskiy gosudarstvennyy universitet. Nauchno-obrazovatel'nye tsentry i laboratorii [Tomsk State University. Research and Educational Centers and Laboratories] [Elektronnyy resurs]. URL: https://tsu.ru/university/om/so.php (data obrashcheniya: 15.03.2025).

10. Tomskiy gosudarstvennyy universitet. TGU sozdast dlya PAO "Gazprom" novye tekhnologii ochistki vodoemov ot nefti [Tomsk State University. TSU will create new technologies for cleaning water bodies from oil for Gazprom PJSC] [Elektronnyy resurs]. 2025. URL: https://news.tsu.ru/news/tgu-sozdast-dlya-pao-gazprom-novye-tekhnologii-ochistki-vodoemov-ot-nefti/ (data obrashcheniya: 15.09.2025).

11. Kazanskiy (Privolzhskiy) federal'nyy universitet. Nauka [Kazan (Volga Region) Federal University. Science] [Elektronnyy resurs]. URL: https://kpfu.ru/science (data obrashcheniya: 20.09.2025).

12. Round Ranking. World University Rankings 2025 [Elektronnyy resurs]. 2025. URL: https://roundranking.com/ranking/index.html?year=2025&dimns=O&srt=rf&loc=&shw=10&1758959182325 (data obrashcheniya: 20.09.2025).

13. QS World University Rankings 2025 [Elektronnyy resurs]. 2025. URL: https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/2025 (data obrashcheniya: 15.09.2025).

14. RUR World University Rankings 2025: Tables [Elektronnyy resurs]. 2025. URL: https://www.interfax-russia.ru/attachment/172/RUR_WUR_Tables_2025.pdf?g_download=1 (data obrashcheniya: 15.09.2025).

Материал поступил в редакцию 01.10.25

CONCEPT "UNIVERSITY 3.0": A NEW ROUND OF INTERACTION BETWEEN BUSINESS AND UNIVERSITY

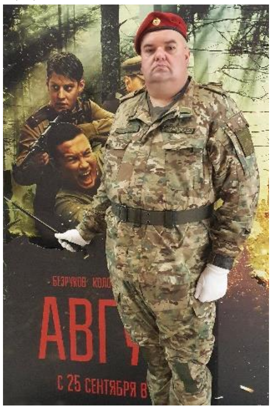
E.E. Sklyarova[1], E.S. Maslennikova[2]
[1, 2] Student
[1, 2] St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions (St. Petersburg), Russia

Abstract. *The article considers the concept of "University 3.0", which involves the integration of educational, scientific and entrepreneurial functions of higher education. On the example of TSU and KFU, the development of interaction with business and the state through the technology transfer mechanism, joint R&D and strategic agreements is analyzed. It has been proven that the growth of extra-budgetary revenues and the commercialization of developments confirm the real transition of universities to the "University 3.0" model.*

Keywords: *university 3.0, business partners, cooperation agreements, KFU, TSU.*

Education for teachers
Образование для преподавателей и учителей

УДК 347



И ВНОВЬ О ПРИЕМАХ И МЕТОДАХ КИНОПЕДАГОГИКИ ДЛЯ ЮНГВАРДЕЙЦЕВ

А.Н. Странцов, командир патриотического отряда «Юнгвардия»
кандидат исторических наук, учитель истории и обществознания
(347900, Россия, Таганрог, переулок Итальянский, 124)
E-mail: retvizan01@yandex.ru

Аннотация. *В статье описываются наиболее действенные приемы и систематизируются методы современной кинопедагогики, изложенные на основании практического авторского опыта. В приводимом фотоматериале автор в логической последовательности, демонстрирует широкий фронт из 25-ти кинофильмов просмотренных подростками – допризывниками в 2022-2025 года, разносторонность их художественных замыслов и комплексность сюжетных линий.*

Ключевые слова: *идея, содержание, кинокартина, эпизод, видеоматериалы, конфронтация, доверие, обобщения, сюжет, удержание внимания, кратковременная память.*

Посвящается светлой памяти настоящего солдата науки
и моей мамы Любовь Николаевны Странцовой

«Бороться и искать, найти и не сдаваться»
капитан, исследователь Роберт Фолкон Скотт, XX век.

Кино представляет собой самый молодой, массовый, жизненно правдивый и наиболее доступный вид современного искусства. При просмотре кинофильма, подвижное отражение реальности в кадрах решительно сокращает расстояние между актером на экране и зрителем в кинозале. Все события киноэпизодов разворачиваются сразу в натуре и более того, они ощутимы зрителем до степени достижения предельного эмоционального накала, так же как и явления окружающей нас жизни. Властность, убедительность краткости, без длиннот, переходов, тщательных мотивировок «*в порядке вещей*» (*Ромер Ролан*) для эпизодов кинокартин на экране. События войн на киноэкране представляют собой «*величайшее испытание народа и движение в ней людей*» (*Юрий Бондарев*). События военного прошлого в кино подаются в художественном форме, чтобы драматизировать историю, представляя собой упрощённую схему действительности. Это позволяет увидеть и осознать величие русских побед, а также выявить ошибки противника. У юного зрителя кино вызывает особое доверие, ибо изображение на экране абсолютно соответствует объективному миру невыдуманных конфликтов, непосредственных действий индивидов и их групп.

Следовательно, в области военного образования[2] пришло время для кинопедагогики. Она представляет собой живую искру новой надежды, ибо просмотр кинофильма не требует от подростка скрупулёзного накапливания данных, их систематизацию и запоминание в логической последовательности. Следует отметить, что на протяжении всей своей педагогической деятельности автор вел трудный поиск путей совершенствования системы и методов обучения, вел борьбу за сокращение сроков, за снижение материальных затрат на каждого подготовленного для прохождения срочной службы в ВС юнгвардейца. Исходя из этого, автором были разработаны собственные методы и соответствующие им способы военной педагогики, которые вошли в практику военной подготовки (ВП–А.С.) подростков – допризывников, юношей и девушек патриотического отряда «Юнгвардия».

Рисунок 1. Кинопедагогика для юнгвардейцев. Пятеро допризывников в кинотеатре «Чарли» смотрят новый отечественного фантастический кинофильм «Сквозь время» про ведение боевых действий с применением автономных роботизированных систем во времени. Слева направо: вице – младший сержант Федоров Егор, вице – младший сержант Андриенко Сергей, вице – младший сержант Панченко Виктория, вице – ефрейтор Коваленко Макар, рядовой Кандашов Петр. Город Таганрог, площадь Мира, дом 7, 19:20, 25.05.2023 года

Эффективным приемам и актуальным методам кинопедагогики дающим возможность оперативно влиять на военную подготовку подростков посвящена ранее опубликованная статья автора [17, с. 34-44.]. ***Военная подготовка допризывников нужна ради самих подростков, раз они не могут научиться военному искусству сами.*** Бесспорно, что просмотр кинофильмов оказывает на подростков влияние более сильное, чем теоретическое обучение, благодаря тому, что не «*требует полного внимания и напряжения сил*» (*Артур Конан Дойль*). Кино откроет подросткам целый «*Прекрасный Новый Мир» (Герберт Уэллс)* новый, неизвестный, величественный. Все подростки – юнгвардейцы равноправны в достижении знания. Именно свет знаний должен освещать для них путь к истине. Факты с целым рядом интересных деталей, наглядно и доходчиво сообщенные допризывникам в ходе просмотра плоскоэкранных кинофильмов различных жанров и документальных обзорных видеоматериалов, должны гармонично сочетались с их личным опытом.

Рисунок 2. «– ***Противника всегда нужно хорошо знать» (Евгений Гуляковский****). Семеро юнгвардейцев на киноуроке по учебному фильму для личного состава United States Army «How to Fight: Soviet Air Modile Operations» («Советские аэромобильные операции»). Город Таганрог, улица Петровская, дом 89, 18:15, 03.10.2023 года*

В практическом аспекте следует отметить, что личностный рост подростков невозможен без широкого взгляда на окружающие их события на крутом историческом переломе в настоящем, вызывающий сильнейшие эмоциональные переживания в ходе просмотра увлекательного и захватывающего кинофильма. Когда допризывники узнают новое о фактах военной истории и событиях окружающей социально – политической жизни, этим они изменяют не только жизнедеятельность в осознанном стремлении к тому, чтобы стать лучше, но и формируют важнейшие параметры своего сознания (наблюдательность, масштабность глубокой аналитической мысли, стратегическое мышление–А.С.). Подростки в возрасте 13–17 лет еще не обладают жизненным опытом и вследствие этого не знают ординарных вещей, которые приходят к индивиду в процессе взросления. Первичное ключевое понятие подростковой этики[1] – это индивидуальная радость и страдание (физическое и эмоциональное–А.С.), присущие всем индивидам, подростковым группам и определяющие их нравы, формы взаимодействия. Стремление подростков к интенсивности переживаний, к полноте ощущений, наиболее полно воплощено лишь в кинофильмах. Подростки смотря кинофильм, видят «*доведенные почти до реальности*» (*Иван Ефремов*), нарисованные с поразительной яркостью и достоверностью, внешнее великолепные игровые сюжеты в живой наглядности общей картины.

Рисунок 3. «– ***Просмотр фантастического кинофильма учит нас мыслить логично, анализировать, то есть разбивать события возможного будущего на части и потом осознавать их»*** (***вице – младший сержант Коваленко Макар***). *Пятеро юнгвардейцев у плаката нового отечественного фантастического кинофильма «Сто лет тому вперед» в фойе кинотеатра «Чарли». Город Таганрог, площадь Мира, дом 7, 15:17, 11.06.2024 года*

Занимающиеся военной подготовкой бойцы– допризывники достигли многого и многих подростков превзошли в могуществе. Современный своенравный – «naughty» – (англ.) подросток (не читающий и не занимающийся самообразованием–А.С.) может узнать о красоте и многообразии планеты, о врагах и друзьях России, обычаях и искусстве, о созидательном труде людей на суше и на море, в горах и на равнинах только из кинофильмов. Откровения – «frank» – (англ.) кинофильмов для них – единственный мостик, связывающий прошлое с настоящим и будущим. Полностью углубляясь просмотр сюжетов кинофильма, подростки увидят, насколько реальная жизнь сложна, а реальные взрослые люди разнообразны и изменчивы в своем поведении. Быстро меняющаяся обстановка, резкие световые и звуковые эффекты эпизодов кинофильма, отражаясь в мозгу подростка, вызовут строго определённые представления[3]. Следует отметить, что регулярный просмотр однородных (фантастика, исторические картины, приключения, боевики–А.С.) игровых кинофильмов способствует формированию в сознании личного патриотизма и освоения навыков познания допризывниками. Подростки увидят в кинокартинах, не только жизнь и борьбу, но и физическую смерть людей различных стран и несхожих между собой исторических эпох. Так индивид постепенно «вживается» в открывшийся перед ним социум. Кроме того, самостоятельно каждый подросток должен спокойно и четко переосмысливать все увиденное на экране кинофильма, примеряя его для себя, для своего развития. Например, кадры фантастического кинофильма позволяют силе воображения и эмоциям подростка раздвинуть границы возможных масштабных действий в бесконечность, в мир «*которого никогда не было и никогда не будет*» (*Ромер Ролан*), к новые горизонтам развития личности.

Рисунок 4. Совместный просмотр юнгвардейцами кинофильмов различных жанров несет прежде всего просветительскую роль. Шестеро патриотов в креслах кинозала «Лунный» смотрят кадры фантастического кинофильма «Чужие. Ромул», формируя таким образом, в своем индивидуальном сознании образ конфликтов и машинерии будущего. Город Таганрог, площадь Мира, дом 7, 21:05, 13.09.2024 года

Сама по себе процедура совместного просмотра кинофильмов коллективом подростков очень интересна – «very interesting» – (англ.) и представляет собой большой познавательный интерес для всех. Она представляет собой воплощение курса на объединение усилий юных патриотов в рядах подразделений РВГ, проводимой твердыми и храбрыми командирами допризывников. Связное повествование в соединенных вместе сюжетах кинофильмов немедленно стимулирует в сознании подростка наблюдательность, умение до мельчайших подробностей вспомнить просмотренный эпизод, инициацию «*моральных чувств*» (*Роберт Осгуд*) и яркую индивидуальную фантазию с целым рядом интересных деталей.

Ниже приведем список из 25-ти кинофильмов (из них 2–ва фильма в полноэкранном 3Д изображении) просмотренных подростками – мальчиками, подростками – девочками, юношами и девушками – допризывниками в возрасте 13-17 лет, в кинотеатре «Чарли» (площадь Мира,7) города Таганрога Ростовской области в период с 01.07.2022 по 30.09.2025 календарных годов:

2022 год

№ п.п.	Наименование кинофильма	Жанр кинофильма	Производство кинофильма	Количество юнгвардейцев, смотревших фильм	Дата просмотра	Кинотеатр просмотра
1.	«Нахимовцы»	исторический	отечественный	7	29.07.2022	«Чарли»
2.	«Сердце пармы»	исторический	отечественный	6	10.10.2022	«Чарли»

2023 год

№ п.п.	Наименование кинофильма	Жанр кинофильма	Производство кинофильма	Количество юнгвардейцев, смотревших фильм	Дата просмотра	Кинотеатр просмотра
1.	«Праведник»	исторический	отечественный	7	24.02.2023	«Чарли»
2.	«Поехавшая»	приключенческий	отечественный	5	28.03.2023	«Чарли»
3.	«Вызов»	фантастический	отечественный	5	27.04.2023	«Чарли»
4.	«Форсаж 10»	боевик	зарубежный	4	31.05.2023	«Чарли»
5.	«Сквозь время»	фантастический	отечественный	5	19.06.2023	«Чарли»
6.	«Хитровка знак четырех»	приключенческий	отечественный	5	25.06.2023	«Чарли»
7.	«Больше чем люди»	фантастический	зарубежный	7	29.06.2023	«Чарли»

Окончание таблицы

2023 год

№ п.п.	Наименование кинофильма	Жанр кинофильма	Производство кинофильма	Количество юнгвардейцев, смотревших фильм	Дата просмотра	Кинотеатр просмотра
8.	«Круче некуда»	боевик	зарубежный	6	15.07.2023	«Чарли»
9.	«Советские аэромобильные операции»	исторический	зарубежный	8	03.09.2023	«Молодежный центр»
10.	«Неудержимые 4»	боевик	зарубежный	6	30.09.2023	«Чарли»
11.	«По щучьему велению»	приключенческий	отечественный	4	03.11.2023	«Чарли»
12.	«Капитан Марвел» 3Д	фантастический	зарубежный	6	21.11.2023	«Чарли»
13.	«Крейвен – охотник»	боевик	зарубежный	6	02.12.2024	«Чарли»
14.	«Чебурашка»	приключенческий	отечественный	5	09.12.2023	«Чарли»

2024 год

№ п.п.	Наименование кинофильма	Жанр кинофильма	Производство кинофильма	Количество юнгвардейцев, смотревших фильм	Дата просмотра	Кинотеатр просмотра
1.	«Волшебник изумрудного города»	фантастический	отечественный	5	08.01.2024	«Чарли»
2.	«Воздух»	исторический	отечественный	7	21.04.2024	«Чарли»
3.	«Сто лет тому вперед»	фантастический	отечественный	5	11.06.2024	«Чарли»
4.	«Чужие. Ромул»	фантастический	зарубежный	6	13.09.2024	«Чарли»
5.	«Трансформеры. Начало»	мультфильм	зарубежный		11.10.2024	«Чарли»

2025 год

№ п.п.	Наименование кинофильма	Жанр кинофильма	Производство кинофильма	Количество юнгвардейцев, смотревших фильм	Дата просмотра	Кинотеатр просмотра
1.	«Новый мир» 3Д	фантастический	зарубежный	10	09.03.2025	«Чарли»
2.	«Кракен»	боевик	отечественный	4	02.05.2025	«Чарли»
3.	«Миссия невыполнима»	боевик	зарубежный		10.06.2025	«Чарли»
4.	«Август»	исторический	отечественный	10	30.09.2025	«Чарли»

Таблица соотношения в % зарубежных и отечественных кинофильмов, просмотренных юнгвардейцами

Календарные года просмотров	Общее количество кинофильмов	Количество в процентах	Отечественные кинофильмы	Количество в процентах	Зарубежные кинофильмы	Количество в процентах
2022	2	100	2	50	2	50
2023	14	100	7	50	7	50
2024	5	100	3	60	2	40
2025	4	100	2	50	2	50
Итого за 4 года	**25**	**100**	**14**	**56***	**13**	**52**

** Этот показатель наглядно иллюстрирует действие санкции в области культуры наложенных странами коллективного Запада в ходе СВО на РФ и подъём возрождающегося отечественного кинематографа.*

Итак, просмотр захватывающих кинофильмов 5-ти различных жанров повествующих «*о том мире, который нас окружает*» (*Герберт Уэллс*), на протяжении 4-х календарных лет вызывает благодарную реакцию и оказывает на подростков влияние более сильное, чем нудные, хотя бы и правильные поучения. Практические результаты воздействия методов кинопедагогики по отношению к подросткам – допризывникам в составе подразделений РВГ должны быть следующими:

Обучающиеся должны знать/понимать:

1. Зримость, увлекательность, вещественность великого творчества человечества на киноэкране;
2. Преемственность русского героизма, ибо: «*из ничего ничего и не рождается*» (*Валентин Пикуль*);
3. Разносторонность добродетели, идеалы патриотизма, глубину научных знаний, точность фактов;

Обучающиеся должны уметь:

- Мыслить логично, анализировать, то есть разбивать события демонстрируемые на экране на части и потом осознавать их (события на экране кинофильма следуют одно за другим, без остановки);
- Создавать в своей кратковременной памяти глубокой аналитической мыслью целостный образ конкретного объекта познания (воссоздать в памяти события можно только в одну сторону – от прошедшего);
- Фиксировать отдельные стороны или качества объекта, в данный момент воздействующего на органы чувств познающего субъекта (этих последовательно сменяющийся друг друга эпизодов окружающей нас действительности);

Обучающиеся должны владеть:

1. Различными концепциями военных конфликтов в прошлом, настоящем и будущем [1];
2. Описанием воздействия конфликтных сил на социум в целом и отдельного индивида в частности;
3. Обобщённой оценкой масштаба происходящих на экране событий и их исторического значения.

По мнению автора, в настоящее время трактовка всех задач и аспектов деятельности военной подготовки подростков – допризывников в социальной среде РФ носит весьма противоречивый характер. ***Сама идея о ВП школьников в классах СОШ – это химера.*** Дело в том, что у подростков – мальчиков и юношей полностью отсутствует храбрость, решимость, нет способности к приспособлению, силы духа и подлинной отваги. Потребительский образ жизни непоправимо – «irreparable» – (фр.) привел к физической слабости и духовному конформизму подрастающего поколения. Только талант энтузиастов военной подготовки осознающих свою «*ответственность и долг*» (*Леонид Брежнев*), научит юных патриотов защищать свой народ, творить новейшую историю страны, наставят юных в любви к Отечеству.

*Рисунок 5. «– **Опыт увеличивает нашу мудрость**» (**Бернард Шоу**). Слева направо воины: старший лейтенант Мельников Павел, рядовой Азорский Артур, вице – младший сержант Коваленок Макар, вице – старший сержант Таратута Александр, вице – сержант Андриенко Сергей, вице – сержант Панченко Виктория, вице – сержант Федоров Егор, на просмотре фантастического кинофильма «Новый мир». Город Таганрог, площадь Мира, дом 7, 17:30, 09.03.2025 года*

Более того, даже начавшаяся 24.02.2022 года СВО боевые действия которой действительно стали самой крупномасштабной региональной войной в Европе после окончания ВМВ показали, что в образовательном отношении возврат к положению, которое было прежде – «status guo ante fuit» – (лат.) невозможен. Однако здесь мы наблюдаем феномен, дающий немалый материал для размышлений. Кино должно учить подрастающее поколение русского народа понимать различные аспекты жизнедеятельности социума, страстно любить свое Отечество, быть многостороннее развитым и хорошо разбираться в спорных военно – исторических вопросах. Произведения массового искусства – кинофильмы, облекают в материальную форму мечты и стремления подростка к познанию действительности мира. Живостью, увлекательностью сюжетов кинематограф решительно оказывает влияние на сознание индивидов, ведь впечатления юности – самые долговечные. Значимость кинопоказа оценивает Панченко Виктория 17–ти лет: *«– Кинофильм пробуждает во мне жажду жизни и силу сопротивления принудительному влиянию окружающей нас реальности».*

События прошлого каждой страны неисправимы, их можно лишь понять или забыть. Дело в том, что патриотические кинофильмы должны непременно – «c'est decide» – (фр.) актуализировать представления о Великой России, как непреходящей ценности для каждого юного воина. В частности, из военных кинофильмов, игровых боевиков допризывники должны понять, как важно мотострелку и штурмовому пехотинцу освободить свое внимание в ходе БД полевого боя путем автоматизации движений, развития рефлексов в работе нервной системы организма. Тем самым юные индивиды вернуть себе способность удерживать свое внимание на короткий срок, научатся разбираться в сложных вещах, освоят основы стратегического мышления. Разность современных подростков от рождения огромна. Преодолеть ее, соединить всех допризывников, можно только общим путём русского патриотизма. Патриотизм даст подрастающему поколению будущее, ради которого стоило жить. Патриотическая идея[5] должна стать первичной основой отечественной военной педагогика. Ведь патриотизм – это единственный правильный выбор для каждого русского подростка–допризывника!

Примечания

[1] Этика – это совокупность представлений о том, как члены общества должны обращаться друг с другом и практическое воплощение этих представлений.

[2] По определению писателя Герберта Уэллса образование – «это умение самостоятельно мыслить, и решать новые, неожиданные задачи, синтезируя предыдущий накопленный опыт».

[3] Представление – это чувственный образ, воссоздающий объект в памяти индивида.

[4] Например, ряд отечественных игровых кинофильмов снятых в последние 34–ре года новейшей истории рисуют БД ВОВ как бессмысленный хаос, бедствие и акцентируют внимание на чудовищных жертвах и потерях конфликта, длительном времени ведения войны. Режиссеры и продюсеры злобно клевещут на наших командиров, военную контрразведку СМЕРШ, воинов всех родов войск и сил КА. Более того, такие кинофильмы как «Ржев» (2019 год) и «Воздух» (2023 год) пытаются кощунственно ревизовать и перекроить истину о подвигах солдат и офицеров КА, которые не могут померкнут и не должны потускнеть от времени.

[5] Выступая утраченным за последние 34–ре года новейшей отечественной истории звеном, связующее молодого индивида с социальной средой РФ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Группа патриотического отряда «Юнгвардия»: https://vk.com/public191549031.
2. Странцов, А.Н. Авторская рабочая учебная программа курса военной подготовки «Воин – юнгвардеец» 2024 – 2025 учебного года в РВГ (рукопись). – 2023. – с. 54.
3. Странцов, А.Н. Молодая гвардия русского возрождения / А.Н. Странцов – Таганрог: Издательство ООО «Форрес», 2012. – С. 292.
4. Странцов, А.Н. Навстречу русскому рассвету – тактика общевойскового боя для допризывников. Меч наступления. Под щитом обороны. Материалы учебно-методического курса. Рукопись / А.Н. Странцов. – Таганрог, 2018. – С. 118.
5. Странцов, А.Н. Организация и проведение военно-тактических игр «Борьба за знамя» и «По следу врага» в полевых условиях / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – 2020. – № 2 (28). – С. 45-55.
6. Странцов, А.Н. Практика учебно–боевой подготовки подростков – допризывников в ходе полевых тактических учений на местности / А.Н. Странцов // электронный сборник VIII–й региональной «Ярмарки социально–педагогических инноваций», МАУ ДО ДДТ, 26.03.2021 года. – С. 1-8.
7. Странцов, А.Н. Роль полевых тактических учений в военной подготовке казачьей и русской допризывной молодежи. Актуальные проблемы реализации требований ФГОС в контексте современного образования / А.Н. Странцов. – Ростов–на–Дону.: ЮФУ, 2018. – С. 77-81.
8. Странцов, А.Н. Идеи патриотизма в самообразовании и самовоспитании современных подростков в политических условиях начала новой «холодной войны» // электронный сборник XIII-й ВНПК «Молодежь в меняющемся мире» УГПУ, 14.04.2023 года. – С. 1-7.
9. Странцов, А.Н. Тактическое превосходство / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – 2019. – № 3 (23). – С. 42-54.
10. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы в береговой обороне / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – 2020. – № 4 (30). – С. 35-51.
11. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы в зимней обороне / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – 2021. – № 2 (34). – С. 35-50.
12. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы в зимнем наступлении / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – 2020. – № 6 (32). – С. 30-45.

13. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы в горной подготовке / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 5 (37). – 2021. – С. 47-59.
14. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы в огневой подготовке / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 6 (38). – 2021. – С. 34-46.
15. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы в физической подготовке / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 1 (39). – 2022. – С. 34-45.
16. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы на вахте памяти и поиска / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 2 (40). – 2022. – С. 34-45.
17. Странцов, А.Н. Кинопедагогика для юнгвардейцев / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 3 (41) 2022. – С. 34-44.
18. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы в штыковой подготовке / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 5 (43). – 2022. – С. 36-45.
19. Странцов, А.Н. Юнгвардейцы в противоатомной защите / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 6 (44). – 2022. – С. 46-57.
20. Странцов, А.Н. Теория военного искусства для юнгвардейцев / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 1 (45). – 2022. – С. 27-37.
21. Странцов, А.Н. Служба маскировки для юнгвардейцев / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 2 (46). – 2023. – С. 38-50.
22. Странцов, А.Н. На переднем крае допризывной подготовки – юнгвардейцы в полевом тактическом учении «К югу от границы» / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 3 (47). – 2023. – С. 19-37.
23. Странцов, А.Н. Метод преподавания учебной темы: «Как воевать правильно: соблюдение прав и обычаев войны на сухопутном поле боя» обучающимся в 10 классах школы III ступени / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 5 (49). – 2023. – С. 9-24.
24. Странцов, А.Н. Метод преподавания учебной темы: «Боевые действия наступательного и оборонительного периода СВО с 24.02.2022 – 30.11.2023 годах» для юнгвардейцев / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 6 (50). – 2023. – С. 27-38.
25. Странцов, А.Н. Общие принципы военной подготовки юнгвардейцев / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 1 (51). – 2024. – С. 21-32.
26. Странцов, А.Н. «Братство по оружию – 24» Огневая подготовка юнгвардейцев на местности / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 3 (53). – 2024. – С. 9-18.
27. Странцов, А.Н. Метод преподавания учебной темы: «Наступательные боевые действия СВО кампании 01.12.2023 – 30.06.2024 годов» для юнгвардейцев / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика № 4 (54) 2024. – С. 28-39.
28. Странцов, А.Н. Метод преподавания учебной темы: «Что нам даст победа: от маневренной обороны в Курской области до решающего штурма Часова Яра в период с 06.08.2024 года по 10.07.2025 года» для юнгвардейцев / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 4 (60). – 2025. – С. 18-27.
29. Странцов, А.Н. Нанося удар первыми – юнгвардейцы в полевом тактическом учении «Удар-1» / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 6 (56). – 2024. – С. 21-31.
30. Странцов, А.Н. Тактическая медподготовка для юнгвардейцев / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 2 (58). – 2024. – С. 38-44.
31. Странцов, А.Н. Гвардейский шквал – юнгвардейцы в полевом тактическом учении «Шквал–25» / А.Н. Странцов // Педагогика & Психология. Теория и практика. – № 3 (59). – 2025. – С. 31-40.
32. Странцов, А.Н. «Некоторые аспекты соблюдения прав и обычаев войны в период проведения Специальной военной операции в 2022 – 2024 годы – на уроке в разновозрастных учебных группах», издана в электронном сборнике VI–й Региональной научно-практической конференции «Становление национальных и провинциальных основ отечественного государства и права» // ФБГОУ ВПО «ТГПИ имени А.П. Чехова» 25.03.2024 г. – С. 1-8.
33. Странцов, А.Н. Метод преподавания учебной темы: «Боевые действия Специальной военной операции в 2022 – 2024 годах», издана в электронном сборнике IX–й Всероссийской научно – практической конференции «Информационные и инновационные технологии в образовании» // ФБГОУ ВПО «ТГПИ имени А.П. Чехова», 29.10.2024 г. – С. 1-8.

Материал поступил в редакцию 03.10.25

AND AGAIN ON THE TECHNIQUES AND METHODS OF FILM PEDAGOGY FOR YOUNG GUARDS

A.N. Strantsov, Commander of the Patriotic Detachment "Jungvardia"
Candidate of Historical Sciences, Teacher of History and Social Studies
(347900, Russia, Taganrog, Italian lane, 124)
E-mail: retvizan01@yandex.ru

Abstract. *The article describes the most effective techniques and systematizes the methods of modern film pedagogy, set out on the basis of practical author's experience. In the cited photo material, the author in a logical sequence demonstrates a wide front of 25 films watched by teenagers – pre-conscripts in 2022-2025, the versatility of their artistic ideas and the complexity of the storylines.*

Keywords: *idea, content, motion picture, episode, video materials, confrontation, trust, generalizations, plot, attention retention, short-term memory.*

UDC 373.5:502.2+7+51+94

WHEAT AS A SUBJECT OF SCIENCE AND ART: AN INTEGRATED TEACHING MODEL IN SECONDARY SCHOOL EDUCATION

Tinatin Iosebidze[1], Manana Michitashvili[2], Laura Eliauri[3], Tatia Rtveladze[4]
[1-3] Associate professor, [4] PhD Student
[1-3] Gori State University (Gori), Georgia, [4] East European University (Tbilisi), Georgia

Abstract. *This article examines the experience of conducting an integrated lesson on the topic of "Wheat" for 10th-grade students, combining biology, art, mathematics, and history. The study addresses the need to develop a holistic worldview and interdisciplinary skills among students in the context of modern educational paradigms. The research aimed to evaluate the effectiveness of integrated teaching in enhancing knowledge, analytical and creative abilities, as well as student engagement. Using a mixed-method approach, including quantitative pre- and post-tests and qualitative observations and reflections, the results showed significant improvement: correct biology answers increased from 42% to 86%; skills in analyzing color proportions and geometric elements in Van Gogh's paintings rose from 25% to 78%; historical knowledge of wheat's cultural role in Georgia improved from 33% to 81%; and student participation in discussions increased from 54% to 90%. The integration of scientific content with art, mathematics, and history fosters critical and creative thinking, making learning more engaging and meaningful. Thus, integrated lessons can be viewed as an effective model for synthesizing knowledge, values, and competencies necessary for the harmonious development of individuals in the 21st century.*

Keywords: *integrated learning, wheat, van Gogh, biology, mathematics, art, history, interdisciplinarity, school education.*

Introduction

Integrated learning has become one of the most progressive approaches in modern education. It transcends traditional subject boundaries and fosters thematic, methodological, and value-based learning that connects knowledge with real-life experiences [1, 3]. In this context, subjects do not function in isolation but interact as part of a cohesive system that nurtures cognitive and emotional development [5].

Integrated learning is thus regarded as a student-centered model that makes education more engaging, diverse, and value-oriented.

For the present study, tenth-grade biology material on cereal crops – wheat was selected as the central theme. The lesson content was integrated with art, mathematics, and history, enabling students to explore wheat as both a biological phenomenon and a cultural symbol. From the biological perspective, students investigated the description of cereal plants, their ecological significance, origins, bioecology, development, varieties, and role in the food chain.Students described the characteristics of cereal plants, their importance, origin, bioecology, development, varieties, and their role in the food chain.

In art, wheat is often perceived as a symbol of life, labor, and harmonious coexistence with nature.

The theme of wheat holds a particularly significant place in the works of Vincent van Gogh. The Dutch post-impressionist depicted numerous scenes of land cultivation, sowing, and harvesting, visually expressing the human connection with nature, cyclicality, faith, and the philosophy of labor.

His works – "The Sower", "Wheatfield with Crows", "Sheaves of Wheat", and others – are not only documentary representations of agrarian themes, but also contain deep emotional and metaphorical layers [11, 12].

Methodology

Participants:

120 tenth-grade students from a secondary school participated in the study.

Design:

A mixed-method research design was employed, combining:

- **Quantitative assessments (pre- and post-tests),**
- **Qualitative observation (classroom behavior, reflection journals),**
- **Thematic analysis of student work.**

Lesson Phases:

1. **Biology of Wheat**

Students studied the structure, origin, ecological significance, and ancient Georgian wheat varieties such as Zanduri, Dika, Makha, and Celta [4, 9, 10]. Seed germination was observed in controlled classroom experiments.

2. Art (Van Gogh)

Paintings like "The Sower", "Wheatfield with Crows", and "Sheaves of Wheat" were analyzed for symbolism, color use, and thematic depth [2, 11]. Students replicated segments with their own palettes and calculated color ratios.

3. Mathematics

Students examined geometric elements in Van Gogh's work (e.g., perspective lines, angles, spatial composition), developed graphs of yield, and calculated sowing area and productivity rates [6].

4. History

Students explored wheat's role in Georgia's cultural heritage, from Neolithic agriculture to traditional harvest rituals and its role in national identity [4, 7, 8, 9].

Results

The chart Figure 1 demonstrates that the integrated learning model not only improved academic knowledge across disciplines but also fostered greater student engagement. This supports the effectiveness of interdisciplinary education in enhancing learning outcomes and interest.

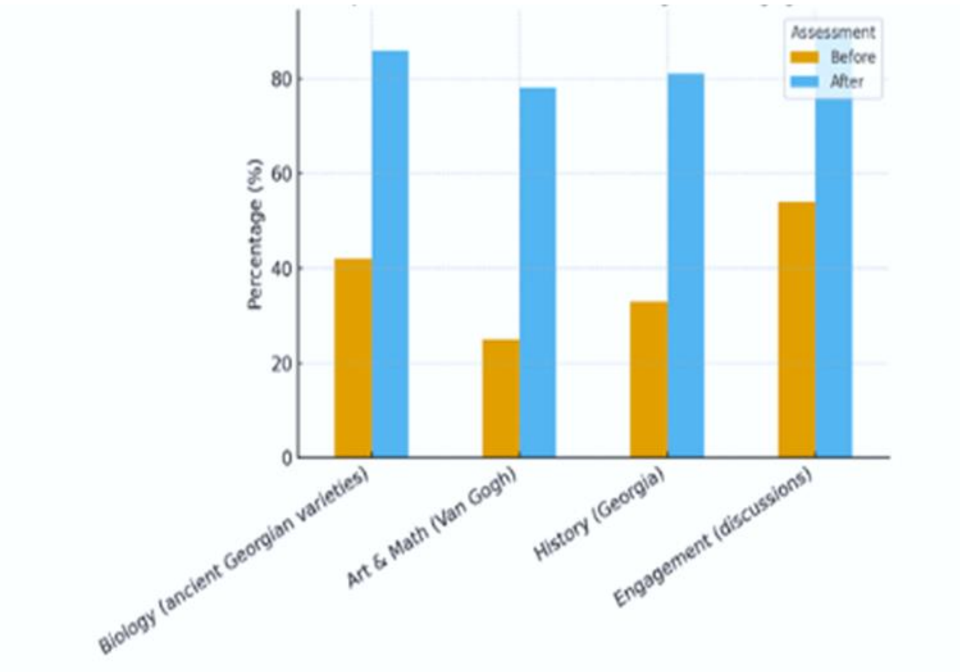


Figure 1. Improvement in Student Knowledge and Engagement

Biology: Correct responses regarding wheat biology, including ancient Georgian varieties, increased from 42% to 86%. The bar chart (Figure 1) illustrates that students developed a strong understanding of plant germination, life cycle, ecological importance, and local agricultural heritage.

Students gained a solid understanding of plant life cycles, ecological value, and heritage-based agriculture.

Art & Mathematics (Van Gogh): The percentage of students able to analyze color proportions and geometric patterns in Van Gogh's wheat field paintings rose from 25% to 78%. Figure 1 shows that practical exercises and homework assignments effectively linked artistic observation to mathematical reasoning, reinforcing visual-spatial analysis and critical thinking.

Students improved in identifying visual patterns and connecting math to artistic composition.

History (Georgia): Knowledge about wheat's historical and cultural role in Georgia increased from 33% to 81%. The pie chart (Figure 1) demonstrates that students gained insight into Georgia as one of the earliest centers of wheat cultivation, connecting it to traditions, festivals, and local economy.

Students deepened their knowledge of wheat's symbolism and practical importance in Georgian traditions.

Engagement: Student participation in discussions rose from 54% to 90% Figure 1 shows increased interest, motivation, and interdisciplinary thinking, confirming that combining biology, art, mathematics, and history makes learning more interactive and meaningful.

Motivation and interdisciplinary dialogue improved significantly [5, 12].

Discussion

The data clearly show that the integration of science, art, mathematics, and history around a central theme like wheat enhances student learning on multiple levels:

Cognitive: Understanding of biological processes and historical context is significantly deeper when embedded in real-world and artistic examples [4, 6, 9].

Analytical: Students developed quantitative reasoning by calculating color ratios and evaluating planting data [6].

Creative: Through art-based assignments, students expressed interpretive and aesthetic insights, while linking visual perception to mathematics [2, 6, 11].

Cultural: Understanding ancient Georgian wheat varieties strengthened national identity and appreciation of biodiversity [4, 7, 8, 10]

Engagement: Group discussions and visual tasks increased participation and motivation, making learning enjoyable and purposeful. Students shared their work, engaged in group discussions, and reflected on connections between disciplines [12].

This confirms the value of interdisciplinary models in developing **critical thinking, creativity, and cross-curricular competencies** [1, 3].

Conclusion

This study demonstrates that integrating science, art, mathematics, and history through the theme of wheat is an effective approach in secondary education. Students not only improved academically but also showed increased interest and engagement. The interdisciplinary model proved to be a strong catalyst for both analytical thinking and creative exploration, and it supports deeper connections between content and context.

Integrated learning should be considered a viable model for educational reform, capable of preparing students for the complex, interconnected world of the 21st century.

REFERENCES

1. Bakhtini, M. (2020). Integratsiuli ganatleba skolashi: teoria da praktika. Moscow: Education Institute.
2. Baramidze, G. (1987). Mze oqros charchoshi – Van Gogi. Tbilisi: Khelovneba.
3. Beane, J. A. (1997). Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education. New York: Teachers College Press.
4. Berishvili, T. (1991). Sakartvelo khorblis qvekanaa. Tbilisi: Nakaduli.
5. Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development. Cambridge, MA: Harvard University Press.
6. Eisner, E. W. (2002). The Arts and the Creation of Mind. New Haven: Yale University Press.
7. Kavtaradze, N. (2015). Bread in Georgian Rituals and Folklore. Georgian Folklore Journal, 12(2), 77–89.
8. Lortkipanidze, D. (2010). Georgian Art and the Rural Theme. Art Studies Review, 4(1), 33–48.
9. Mindiashvili, M. (2009). Archaeobotanical Finds in the South Caucasus. Caucasus Research Papers, 3(2), 45–59.
10. Ministry of Education and Science of Georgia. (2018). Erovnuli sastsavlo gegma.
11. Naifeh, S., & Smith, G. W. (2011). Van Gogh: The Life. New York: Random House.
12. Rogers, C.R. (1983). Freedom to Learn for the 80s. Columbus: Merrill Publishing Company.

Материал поступил в редакцию 30.09.25

ПШЕНИЦА КАК ОБЪЕКТ НАУКИ И ИСКУССТВА: ИНТЕГРИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Тинатин Иосебидзе[1], Манана Мичиташвили[2], Лаура Елиаури[3], Татия Ртвеладзе[4]
[1-3] Ассоциированный профессор, [4] Докторант
[1-3] Горийский государственный университет (Гори), Грузия, [4] Европейский университет (Тбилиси), Грузия

Аннотация. *В данной статье рассматривается опыт проведения интегрированного урока в X классе на тему «Пшеница», который объединяет биологию, искусство, математику и историю. Актуальность исследования обусловлена необходимостью формирования у школьников целостного мировоззрения и развития междисциплинарных навыков в условиях современной образовательной парадигмы. Цель исследования заключалась в том, чтобы выявить эффективность интегрированного обучения для развития знаний, аналитических и творческих умений, а также повышения уровня вовлеченности учащихся. В качестве методологической базы использовалась смешанная стратегия: количественный анализ (тесты до и после урока) и качественные методы (наблюдение, рефлексия учащихся). Результаты показали значительное улучшение образовательных показателей: по биологии правильные ответы увеличились с 42% до 86%; по искусству и математике – с 25% до 78%; по истории – с 33% до 81%; вовлеченность в обсуждения – с 54% до 90%. Интеграция естественно-научного содержания с искусством, математикой и историей способствует формированию критического и творческого мышления, делает обучение более увлекательным и значимым для учащихся. Таким образом, интегрированные уроки могут рассматриваться как эффективная модель, обеспечивающая синтез знаний, ценностей и компетенций, необходимых для гармоничного развития личности в XXI веке.*

Ключевые слова: *интегрированное обучение, пшеница, Ван Гог, биология, математика, искусство, история, междисциплинарность, школьное образование.*

Language and literacy learning
Обучение языку и грамотности

УДК 371

ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВЫХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

А.Г. Парамян, учитель английского языка
ГАОУ "Многопрофильная гимназия "Сириус", Россия

Аннотация. *В данной статьи игра рассматривается как средство формирования и развития языковых умений младших школьников. Автор вылеляет некоторые требования к использованию познавательных игр.*

Ключевые слова: *игра, языковые умения, средство, практика, обучение, задачи.*

«Игру не зря называют королевой детства,
при умении использования она может стать
незаменимым помощником взрослого».
С.Ш. Шацкий

В современной педагогической практике игры являются неотъемлемой частью обучения. Они могут использоваться в начале урока или в конце, например, для уменьшения напряжения после контрольной работы или для смены деятельности на уроке. Важно, чтобы игры доставляли радость, помогали в тренировке языковых явлений. Любое упражнение учитель может превратить в увлекательную игру.

Можно выделить следующие требования к использованию познавательных игр:

1. Игра должна соответствовать имеющимся у детей знаниям. Задачи, для решения которых у детей нет никаких знаний, не вызовут интереса и желания их решать. Слишком трудные задачи могут отпугнуть ребенка. Здесь особенно важно соблюдать возрастной подход и принцип перехода от простого к сложному. Только в этом случае игра будет носить развивающий характер.

2. Интерес к играм, требующим напряженной мыслительной работы, есть далеко не у всех детей, поэтому предлагать такие игры следует тактично, постепенно, не оказывая давления, чтобы игра не воспринималась как преднамеренное обучение.

Планируя уроки, учитель должен думать не только о том, чтобы ученики запомнили новые слова, ту или иную структуру, но он должен заботиться и о том, чтобы создать все возможности для развития индивидуальности каждого ребёнка. Чтобы поддержать интерес детей к своему предмету, нужно понять, какие приёмы работы могут увлечь ребят.

Например, на уроках английского языка при изучении новых слов подходят такие игры из методики тренировок по интеллектуальным играм, как «Кроссенс», «Кроссворд» и «Моника». Естественно, эти игры нужно адаптировать под темы уроков.

- **Правило игры «Кроссенс».**

Кроссенс – ассоциативная головоломка нового поколения, которую придумали Сергей Федин и Владимир Бусленко и впервые опубликовали в журнале «Наука и жизнь». Название "кроссенс" означает "пересечение смыслов" и придумано по аналогии с словом "кроссворд", которое в переводе с английского означает "пересечение слов". Для разгадки кроссенса, составленного из девяти картинок в виде матрицы 3 на 3, надо найти цепь ассоциаций между двумя соседними картинками, имеющими общую сторону (но не диагональ!). При этом цепь можно искать не только по каким-либо "внутренним" свойствам объектов, но и, порой, по "внешним" (скажем, по сходному звучанию слов). Например, между Архимедом и старухой Шапокляк связь будет такой: Архимед-баллиста (орудие для метания камней, изобретённое Архимедом) - Шапокляк-рогатка (тоже орудие для метания камней)

Можно отметить, что дети, независимо от возраста с удовольствием разгадывают и составляют кроссенсы.

Работа стоилась таким образом: на уроках учащиеся называли какой-либо предмет. Слово, его обозначающее, записывалось в клетку таблицы 3х3. А потом по цепочке ассоциаций заполняли кружок из восьми клеток. Конечно, скорость резко уменьшалась при подходе к клетке, которая замыкала это кольцо. А вот потом начинались самые сложные раздумья: какой рисунок поместить в центре таблицы, чтобы обеспечивались целых четыре ассоциативных связи. Приходилось что-то корректировать, заменять, переставлять… Но результат превосходил все ожидания. Ученики были вовлечены в рабочий процесс (при чем все дети: и сильные , и слабые). Придумывали слова на английском языке, находили ассоциации и связи, также проявляли свои творческие способности для составления кроссенса.

Примеры кроссенса на уроках английского языка , составленного детьми 4х классов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Интернет ресурсы.
2. Кримлян, М.В. Запомниание словарных слов ассоциативным методом.
3. Шацкий, С.Ф. Игра – первая школа ребенка.

Материал поступил в редакцию 01.10.25

GAME AS A MEANS OF FORMING AND DEVELOPING LANGUAGE SKILLS OF YOUNGER STUDENTS

A.G. Paramyan, English Teacher
SAOU "Multidisciplinary Gymnasium "Sirius", Russia

Abstract. *In this article, the game is considered as a means of forming and developing the language skills of younger students. The author delineates some requirements for the use of cognitive games.*

Keywords: *game, language skills, tool, practice, training, tasks.*

School education
Школьное образование

UDC 371

PEDAGOGICAL STRATEGIES FOR ENHANCING THE EFFECTIVENESS OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK

Lela Aleksidze[1], Manana Michitashvili[2], Nodar Mirazanashvili[3], Tinatin Iosebidze[4]
[1-4] Associate Professor
[1-4] Gori State University, Georgia

Abstract. *The article addresses the development of students' independent learning skills, which constitutes one of the major challenges of contemporary educational practice. It explores pedagogical strategies and practical approaches that foster active student engagement, self-assessment, and the cultivation of critical thinking. Particular attention is given to the classification of independent tasks, their didactic objectives, and organizational features. Special emphasis is placed on the teacher's role in selecting and planning assignments, teaching time-management skills, and ensuring continuous feedback. The study also demonstrates that well-designed and diverse independent tasks enhance students' motivation, creativity, and practical knowledge, thereby making the learning process more purposeful and effective.*

Keywords: *independent learning, pedagogical strategies, critical thinking, motivation, time management.*

1. Introduction

The development of students' independent learning skills is regarded as one of the primary priorities in education. It implies a learner's ability to comprehend and plan a given task independently, to identify and utilize appropriate resources, to evaluate outcomes, and to engage in self-reflection. Such skills foster critical and creative thinking, the selection of problem-solving strategies, and their application in practice – competencies that are considered among the most essential requirements of the 21st century. Independent learning, however, requires not only the student's individual effort but also the teacher's strategic involvement, encompassing lesson planning, progress monitoring, the introduction of self-assessment tools, and the adaptation of the learning process. These efforts serve to activate students' internal resources – interests, motivation, and attitudes toward learning. Homework represents one of the most significant forms of independent learning, as it helps cultivate responsibility, reasoning, and analytical skills in students. The value of homework has long been a subject of debate: some methodologists have argued that it is harmful and stressful for learners, while others have viewed it as an excellent means of fostering independent thought and enabling deeper comprehension of the subject matter. Contemporary international studies indicate that at the primary level, moderate but consistent amounts of homework contribute to improved academic outcomes [1, p. 41]. Researcher Denise Pope confirms that excessive homework can negatively affect students' mental health, induce stress, and even disrupt family relationships [2, p. 495]. Negru and Sava [5] further emphasize that well-designed, creative, and collaboratively executed homework promotes self-assessment, motivation, and emotional stability among students, whereas overloaded and monotonous tasks often lead to stress, fatigue, and sometimes negative attitudes toward learning. The impact of independent assignments depends largely on their quantity, content, and the attitudes they generate. Appropriately selected and well-balanced homework can become a vital step in personal and intellectual development, broadening educational opportunities and reinforcing practical study habits. Within the context of ongoing educational reforms in Georgia, the pressing question remains: what type of homework should be assigned at the primary level so that it serves as an effective tool for academic progress rather than a mechanical burden?

2. Discussion

Independent work represents an active learning activity through which students accomplish tasks specifically selected for them in such a way that every learner is capable of completing them. It serves as the foundation for independent action, thinking, and motivation. Independent learning is also one of the essential means of developing students' cognitive abilities and is frequently expressed in the form of creative activity. The objectives of independent work are as follows [6, p. 47]:

- Stimulating interest in learning – students should be able to select tasks based on their own interests, thereby ensuring active engagement in the learning process.
- Encouraging creative thinking – during the process of independent work, students should have opportunities to employ different approaches in completing tasks and to express their own creative ideas.

- Gaining a sense of achievement – successfully completed assignments strengthen self-esteem and self-confidence, which in turn positively affect academic performance.
- Evaluating and improving one's own learning process – students should learn to analyze their independently completed work: how they worked, what was successful, what was not, and how mistakes may be corrected in the future.
- Developing adaptability to change – independent tasks should foster flexible thinking, enabling students to make appropriate decisions in various contexts and to alter strategies when necessary.

These objectives can be achieved successfully only if the teacher, on the basis of independent work, develops a thoughtful and well-structured strategy of action. Independent assignments are accompanied by several didactic requirements:

- ➢ Homework should contribute to the acquisition of solid and in-depth knowledge, as well as to the development of intellectual capacities and the formation of skills for deepening knowledge.
- ➢ The fundamental rules of instruction must adhere to didactic principles, ensuring accessibility and continuity, conscious assimilation of knowledge, and adherence to the principles of high scientific rigor.
- ➢ Independent tasks should be varied in both content and objectives, thereby fostering the formation of diverse skills among students.
- ➢ The sequence of homework and classroom tasks should be arranged reasonably and logically.

Independent work is regarded in the learning process as an essential and indispensable means of fostering students' ability to internalize knowledge in a solid and lasting manner. Proper planning and implementation of such tasks create conditions under which the learner not only memorizes material but also investigates, comprehends, and applies it to practical problems. For this reason, independent assignments must be accompanied by a set of didactic requirements that are vital to the teaching process. Collectively, these requirements establish a firm instructional framework within which students are able to achieve educational objectives. In educational practice, several common types of independent tasks are widely employed, differing in content, purpose, and organizational form. Their classification is generally based on the objective of the task, the place of implementation, the degree of difficulty, and the level of student engagement. More specifically, independent tasks are classified according to the following criteria:

- the degree of student independence;
- the level of individualization;
- didactic objectives;
- the source of knowledge.

Based on the degree of independence, the following types of independent tasks are distinguished:

1. Model-based independent tasks – these tasks are grounded in a sample or model according to which the student is assigned work. In this case, the student does not act entirely independently but follows a predetermined rule or instruction. However, the process is not purely mechanical; rather, the learner seeks to understand the sequence of actions and to master the standard method of applying knowledge. The primary aim of such tasks is to reinforce basic skills and develop correct operational habits. They are frequently used at the initial stage of studying a new topic or for exercises that involve drawings and instructions. While these tasks enable students to assimilate subject material, they do not typically provide innovative or exploratory learning experiences.
2. Reconstructive-variational independent tasks – here, based on a task demonstrated by the teacher or textbook, the student reconstructs and reassembles the problem-solving process, modifies the scheme, and develops or adapts it to new conditions.
3. Heuristic independent tasks – these involve assignments in which the student not only applies previously learned rules and methods but also strives to discover new solutions based on hints and partially known information. The distinctive feature of this type of task is the absence of a single clearly defined solution path; the student independently determines the strategy of action. Through such work, learners develop general and cognitive skills, specifically by:

- Breaking down the problem into parts and identifying connections between data;
- Independently formulating the main question of the task;
- Attempting to hypothesize and verify assumptions;
- Actively exploring possible approaches;
- Validating the obtained answers in relation to the problem statement.

4. Creative (research-based) independent tasks – these require students' active involvement in assignments where no unambiguous or predetermined solution exists. In such cases, learners independently choose how to approach the task, establish relationships among data, investigate phenomena, facts, or quantitative relationships, formulate hypotheses, and confirm or refute them. Students are thus afforded cognitive freedom and the opportunity to generate new knowledge.

An important characteristic of independent activity in the learning process is self-control, which serves as a crucial means of students' self-realization. Learners must monitor their own actions to ensure that expected results are achieved. The successful execution and organization of independent work depend on several components [3, p. 548]:

1. Defining the objectives and tasks of the assignment – the teacher must clearly articulate the goals and objectives so that students know precisely what outcomes are expected. This clarity helps learners maintain focus, enhances motivation, and guides the process of task completion in the right direction.
2. Determining content and form – the content of independent tasks should take into account students' age-related abilities while incorporating elements of challenge that promote development. Choosing an appropriate form is equally important to ensure that assignments are manageable for learners and encourage creative approaches.
3. Monitoring and support – the teacher should provide dynamic oversight of the independent learning process, analyze students' progress, and, when necessary, offer appropriate assistance. This may include consultations, clarifications, supplementary resources, or motivational activities. Effective monitoring serves as the foundation of a well-functioning educational process. Assessment and reflection – after the independent task has been completed, the teacher must conduct an objective evaluation of the results, followed by reflection, which is an integral part of the learning process. Reflection supports student self-assessment and allows teachers to adjust future plans and methods accordingly.

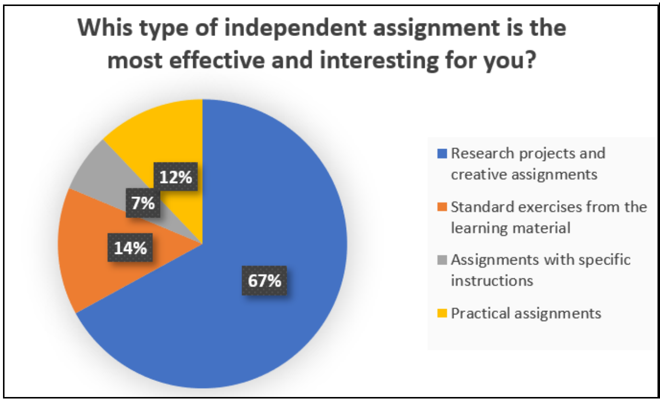
Homework as independent work is a significant component of the teaching process. Through it, students acquire knowledge on their own, while parents and teachers gain insight into learners' progress, achievements, and challenges. This, in turn, contributes to more individualized planning and support of the learning process. Completing assignments independently in class requires not only logical and intellectual effort but also time-management skills and the regulation of emotional tension. Frequently, task difficulty or time constraints provoke anxiety and stress, which directly affect the quality of students' performance. A lack of time makes it difficult to complete tasks thoroughly and effectively [4, 2016]. To prevent such problems, teachers must pay attention to the underlying causes, such as:

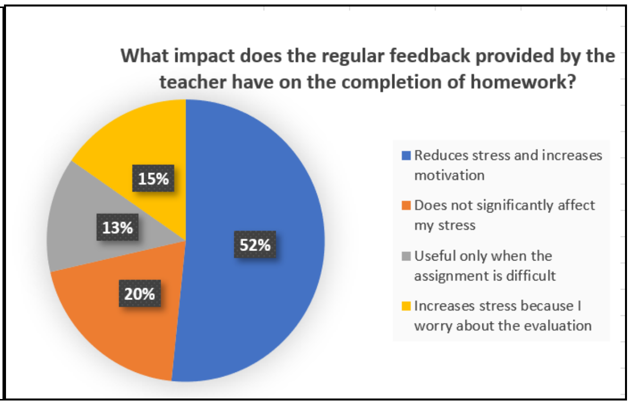
- Inaccurate estimation of the task – the student fails to assess how much time is needed for each component;
- Poor time allocation – excessive time is spent on some parts, leaving insufficient time for the remainder;
- Declining motivation and rising anxiety – as time runs out, anxiety increases and self-confidence diminishes;
- Mental fatigue – time pressure reduces focus and hinders concentration. In such cases, the teacher plays a crucial role in developing students' time-management skills, enabling them to perform assignments more effectively and sensibly.

By teaching time management, educators can introduce various techniques that help distribute time properly and reduce stress. Important practices include:

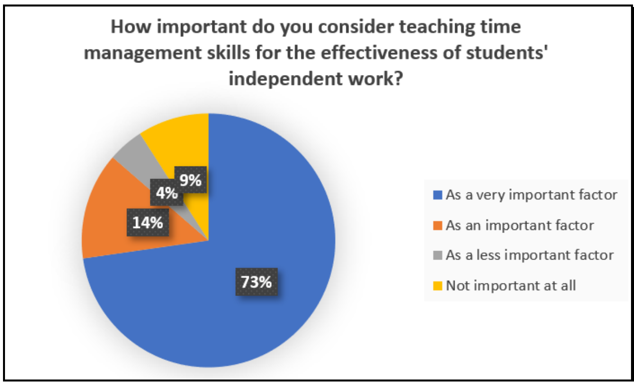
- Dividing the assignment into stages so that learners can independently estimate the time required for each part;
- Systematically incorporating time-limited exercises into practice, which develop students' ability to work in an organized way and to exercise control over time management;
- Conducting prior task analysis – teaching students to evaluate task complexity, such as whether a specific strategy is required, so that they can estimate the necessary time for completion;
- Engaging in reflection – enabling learners to analyze how they managed their time, how effectively they used strategies, and what challenges they faced. Short discussions at the end of lessons allow students to articulate difficulties, identify areas of inefficiency, and plan improvements for future tasks. This process fosters self-assessment skills and helps students work more consciously and systematically;
- Reducing anxiety – teachers should encourage students to maintain focus and avoid rushing despite time pressure. Positive feedback and guidance substantially alleviate anxiety and improve the quality of performance.

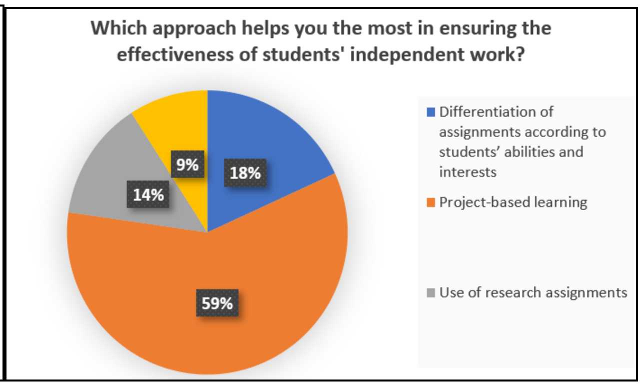
Time scarcity is a significant barrier to independent work and often generates stress. Teachers thus play a vital role in fostering emotional stability, teaching time-management techniques, and providing emotional support. To explore what types of tasks teachers assign and which strategies they employ at the primary level to ensure that independent work functions as an effective tool for academic progress rather than as a mechanical burden, a study was conducted. In total, 22 primary school teachers and 91 students participated. Results revealed that 67% of surveyed students considered tasks offering freedom of choice – such as research projects or creative assignments – the most effective and engaging. Regarding regular feedback, 52% of students indicated that consistent teacher feedback reduces stress and increases motivation.





As for the importance of teaching time-management skills, 73% of teachers emphasized that such training is a key factor in the effectiveness of independent work. Finally, 59% of surveyed teachers reported that project-based learning is the most effective strategy for ensuring successful independent work, since it allows students to connect knowledge with real-life situations and makes the learning process less mechanical.





3. Conclusion

One of the most significant challenges in modern education is associated with students' ability to complete learning tasks independently. Such a skill does not develop spontaneously and cannot be considered merely the result of individual effort; rather, it requires consistent and systematic support throughout the learning process. This includes not only the transmission of theoretical knowledge but also the activation of students' cognitive and emotional capacities, the cultivation of appropriate attitudes toward learning, and the enhancement of motivation (Japaridze, 2018, p. 96).

It is essential to recognize that in developing independent learning, the teacher's role in selecting and presenting assignments is of paramount importance. When tasks are engaging, practical, aligned with students' abilities, and enriched with playful or creative elements, they are not perceived solely as obligations but rather as sources of thinking, imagination, and experience. Such tasks foster curiosity, a desire for inquiry, and motivation for autonomous action.

Equally important is the recognition that students' attitudes toward learning are influenced not only by the quantity of assignments but also by their substantive value and mode of presentation. Overburdening or assigning tasks of excessive difficulty provokes negative emotions that ultimately hinder development. Therefore, every assignment should be more than a mere exercise; it should be structured to accommodate students' individual needs while enhancing their intellectual fulfillment. To this end, teachers must adopt strategies that strengthen independent learning, increase motivation, and enable the practical application of knowledge in everyday life:

- Observe each student's individual strengths and weaknesses at every stage of the learning process to plan tasks effectively;
- Select assignments and activities that teach students time management, task planning, and verification of completed work;
- Provide frequent feedback – through oral discussions or brief comments – to help students overcome difficulties;
- Organize tasks by levels of complexity, beginning with simple ones and gradually progressing to more difficult assignments, so that learners can work incrementally and experience success;
- Ensure tasks are varied and engaging, drawing on real-life scenarios or topics relevant to students' age and interests;

- Create a classroom and home environment in which students can think independently, make mistakes, and learn from them without fear;
- Gradually accustom students to independent decision-making, thereby strengthening their confidence and self-belief;
- Provide parents with concise guidance on how to support their children’s independent work without replacing their efforts;
- Incorporate regular practice with vocabulary and terminology so that learners can fully comprehend assignment requirements;
- Design tasks that allow for at least two or three alternative solutions, promoting cognitive diversity and granting greater autonomy to students;
- Integrate technology-based games that simultaneously develop logical, analytical, and creative skills.

REFERENCES

1. Cooper, H. (2006). *Does Homework Improve Academic Achievement?* Review of Educational Research, 76(1).
2. Denise Pope. Nonacademic Effects of Homework in Privileged, High-Performing High Schools (2013). Journal of Experimental Education, Stanford University.
3. Jinjikhadze, J. (2011). Matematikis dack'ebiti kursis sts'avlebis metodika da teknologi'a. Tbilisi: Gamomcemloba „Universali“.
4. Matematikis sts'avlebis inovatsiuri metodebi. (2016), Sakartvelos dack'ebiti ganatlebis proeqti, USAID, G-PRIED.
5. Negru, I., & Sava, S. (2023). *Homework’s Implications for the Well-Being of Primary School Pupils*. Education Sciences, 13(10), Article 996. MDPI. https://doi.org/10.3390/educsci13100996.
6. Sasts'avlo-metodologiuri resursebis I krebuli, matematikis sts'avlebisatvis I-VI klasebshi. (2017). Tbilisi, Sakartvelos dack'ebiti ganatlebis proeqti, USAID, G-PRIED.

Материал поступил в редакцию 23.09.25

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ

Лела Алексидзе[1], Манана Мичиташвили[2], Нодар Миразанашвили[3], Тинатин Иосебидзе[4]
[1-4] Ассоциированный профессор
[1-4] Горийский государственный университет, Грузия

Аннотация. *Статья посвящена развитию навыков самостоятельной работы учащихся, что представляет собой одну из ключевых задач современного образовательного процесса. В работе рассматриваются педагогические стратегии и практические подходы, обеспечивающие активное участие учащихся, формирование навыков самооценки и развитие критического мышления. Особое внимание уделено классификации самостоятельных заданий, их дидактическим целям и организационным особенностям. Значительное место занимает роль педагога – в отборе и планировании заданий, формировании умений управления временем и обеспечении постоянной обратной связи. Также показано, что правильно спланированные и разнообразные самостоятельные работы способствуют повышению мотивации учащихся, развитию творческих способностей и практических знаний, в результате чего обучение становится более целенаправленным и эффективным.*

Ключевые слова: *самостоятельная работа, педагогические стратегии, критическое мышление, мотивация, управление временем.*

UDC 371

IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF THE LEARNING PROCESS THROUGH INTEGRATED LEARNING

Manana Michitashvili[1], Lela Aleksidze[2], Nodar Mirazanashvili[3], Laura Eliauri[4]
[1-4] Associate Professor
[1-4] Gori State University, Georgia

Abstract. *The modern educational paradigm places special emphasis on **knowledge transfer**, which involves the use of knowledge gained in various contexts to solve real-world problems. Traditional subject-based teaching often fails to fully develop this skill, while **integrated learning** is recognized as one of the most effective innovative approaches. In the process of integration, subject boundaries are blurred, creating a complex, interdisciplinary learning environment that strengthens students' cognitive, emotional, and social engagement. This paper pays special attention to the **interdisciplinary model**, within which the integration of history and mathematics allows for the development of students' complex thinking, research, and practical skills. In conclusion, integrated learning is an effective strategy for developing the skill of knowledge transfer. It not only improves subject-specific outcomes but also creates a foundation for the full formation of students' personal, research, creative, and critical thinking, and helps prepare them to solve the complex challenges of real life.*
Keywords: *integrated learning, knowledge transfer, thinking skills.*

1. Introduction

The rapidly growing and developing technological landscape of the 21st century presents new challenges to the educational space, with the primary goal being the improvement of education quality. In the modern education system, special attention is given to increasing the effectiveness of the learning process, which ensures the multifaceted development of students and the formation of competencies. **Integrated learning** is considered one such innovative approach.

According to the professional standard for teachers, an integrated lesson is one that combines two or more subjects around a single, related, or cross-cutting theme. This approach creates a positive, student-centered learning environment and allows students to thematically connect one subject to another. Integrated learning promotes **knowledge transfer**, effectively ensures the achievement of learning outcomes across integrated subjects, and is rightfully considered the most effective way to establish interdisciplinary connections.

The ability to transfer knowledge is not innate; teachers must always help students develop and enhance this skill. The ability to transfer knowledge is one of the main challenges of modern education, directly related to the quality of academic outcomes.

The main goals of an interactive lesson are to:

- **Increase student activity:** They are no longer passive listeners but become co-authors of the process.
- **Develop critical thinking:** Students learn to analyze and compare information and draw conclusions.
- **Form a culture of collaboration:** Teamwork, mutual respect, and considering different opinions become an organic part of the learning process.
- **Apply knowledge in practice:** Interactive methods allow students to connect knowledge to real life.
- **Increase internal motivation:** Students see the results of their efforts and become more interested in the learning process.

The ability to transfer knowledge remains one of the main challenges in the modern educational space: transferring the knowledge students have acquired into different contexts and effectively using it to solve real-world problems. Traditional, subject-specific teaching often fails to fully develop this skill, as knowledge is primarily acquired within the scope of a specific subject, and thematic connections with other disciplines are rarely made.

The modern educational paradigm increasingly focuses on complex, interdisciplinary, and experience-based learning that ensures students' **knowledge transfer** and deepens the connections between different subject areas. Integrated lessons address this need by bringing two or more subject disciplines together into a single learning process, which helps in applying knowledge and skills in real and diverse contexts [2].

Integrated learning is based on research related to students' cognitive, emotional, and social development, which indicates that processing new information is more effective when it is connected to existing knowledge and real-world experience. Within this approach, subject boundaries are relatively blurred, and a powerful communicative and creative environment is created during the learning process, which promotes knowledge transfer.

At the international level, numerous empirical studies exist on the effectiveness of integrated learning. For example, Drake and Reid indicate that integrated learning models enhance students' ability to make connections between different subjects, which directly impacts the quality of knowledge transfer [5, pp. 31-50]. Vars (2001) notes that integrated learning is particularly effective when it is based on students' interests and current real-world problems. Her 30-year studies show that students participating in integrated programs demonstrate higher motivation, creativity, and thinking skills than those in traditional education [11, pp. 7-17]. Fogarty proposes ten models of integration that contribute to the development of higher-order thinking skills [7].

Researchers such as J. Fauvel, J. van Maanen, M. Fried, and U. Jankvist concluded in their studies on the integration of various disciplines with mathematics that integrated learning not only improves subject-specific knowledge but also develops students' creativity and critical thinking skills, helping them generalize knowledge and grasp events in entirely new ways [6, 8, 10].

2. Discussion

The "digital generation" of the modern technological age is characterized by pragmatism, creativity, individual and multifaceted approaches to problem-solving, and the ability to integrate computer technologies into the learning process. Without a virtual space and diverse visual materials, and with the use of a textbook as the primary resource, a traditional learning environment becomes monotonous and uninteresting for them. The lack of effective activities and innovative methods makes the teaching and learning process dull.

The effectiveness of integrated lessons requires a teacher's professionalism and high sense of responsibility. It necessitates collaborative planning of the curriculum to study the integration of themes and issues from various academic disciplines as outlined by the professional standards for teachers.

Based on students' needs, teachers must determine the integration of subjects and plan the lesson accordingly. Students can also propose ideas for integrating topics they have learned into a theme that interests them. The teacher acts as a **facilitator** in integrated learning, helping students plan the intervention process, define the lesson's purpose, select interactive methods and effective activities, and explore new information to solve problems and answer key questions.

Through integrated lessons, students develop the ability to apply acquired knowledge in practice. They learn how to establish connections between academic disciplines, use knowledge gained in one subject as a foundation for a thematically related material in another, and analyze and synthesize the provided information. Integrated learning is also an excellent tool for developing **synthetic thinking**. Furthermore, it is important to note that a positive learning environment, collegial relationships, and collaboration among educators greatly influence the work atmosphere and the quality of teaching.

An integrated lesson includes the following stages:

1. Selecting a theme.
2. Formulating goals (for each subject).
3. Planning the learning process.
4. Selecting resources.
5. Assessment and analysis of results.

Known modern models of integrated learning include multi-disciplinary, interdisciplinary, intra-disciplinary, and trans-disciplinary [3].

This paper focuses primarily on the **interdisciplinary model**, as teachers more frequently use the intra-disciplinary model, which involves establishing connections between subjects within a single discipline.

The subject "Our Georgia" for grades 5-6 involves the integrated study of historical-ethnographic aspects of geography, history, and civics, as well as ethnographic features, all within the framework of a single subject as per the social sciences curriculum standard. Consequently, the intra-disciplinary model makes it relatively easier to integrate topics and issues.

Research has revealed difficulties in the integrated teaching of social sciences and mathematics. With traditional teaching methods, 5th and 6th graders who could easily calculate within 100 struggled with calculating centuries from a historical source (e.g., "How many centuries separate us from the reign of Pharnavaz?" or working with a timeline when studying chronology) while studying "Our Georgia".

The **interdisciplinary model** is primarily focused on developing interdisciplinary skills and understanding knowledge from multiple perspectives. This model brings together different disciplines to study a common theme, issue, or problem in depth, helping students perceive the world as a whole with all its diversity. This model's integration involves a multi-disciplinary approach to teaching and thematically connecting more than two academic disciplines that are united by a common theme, issue, skills, or attitudes.

Working on a thematic connection is challenging when elementary students struggle to see the links between subjects, including between a historical fact and a text. Selecting a connecting theme, idea, or problem for an integrated lesson is difficult because textbooks do not provide logical links between thematic materials. During thematic integration, the chosen theme must be closely and naturally connected, or have a common point of contact, with all integrated subjects. The integration must be logical so that students can easily view the same material from different contexts and perspectives. This will make the integration interesting and facilitate the study of the chosen topic.

Working on the integration of a **problem-based issue** is even more difficult. This involves connecting different academic disciplines through the study of a common problem, using knowledge gained in various subjects through **transfer** to solve a single problem in a relevant way. Such lessons increase students' internal motivation and their interest in subjects. It is crucial to plan subject integration to align with the national curriculum's learning outcomes for those subjects, and the activities should serve the goals of achieving results in both subjects.

Integrated lessons in history and mathematics are highly important because:

- The integration of mathematical knowledge into history lessons allows students to see that mathematics is not just a set of "abstract" rules, but a part of historical-cultural development and the foundation of societal progress.
- Through critical thinking, students learn how mathematical calculations are used to interpret historical facts, for example, analyzing population migration and demographic changes, graphically representing historical data, calculating distances, and comparing economic data.
- From social sciences, students can use their imaginative skills to reconstruct historical reality from oral sources of a specific era (myths and legends) and to represent it. When studying chronology, they can determine how many years or centuries separate significant historical periods. They can also explore how people of ancient civilizations used their knowledge of algebra and geometry in monumental architectural constructions (pyramids, ziggurats, the "Hanging Gardens of Babylon," etc.).
- By developing knowledge transfer, skills acquired in the fields of social sciences and mathematics complement and strengthen each other, allowing students to utilize knowledge from both subjects.

In a 5th-grade "Our Georgia" class, students learn about the myth of the Argonauts by Apollonius of Rhodes. They are introduced to information from renowned researchers about the myth's historical reality, including the opposing view of some scholars who believed that a ship like the Argo could not have overcome the obstacles it would have faced in the Aegean Sea and the Bosporus and Dardanelles straits. To determine the historical reality of these views, on May 3, 1984, the British traveler, historian, scientist, and writer Tim Severin (1940-2020), author of numerous scientific travel projects, decided to verify the historical reality of the Argonauts' myth. With a replica of the "Argo," a handmade ship, the new-era "Argonauts" set sail from Volos, Greece (ancient Iolcos), towards Georgia.

Using the **flipped classroom method**, students first watch a film about the modern Argonauts, "Tim Severin's Journey to Georgia," which confirmed the real history of the myth and provided evidence that a journey to the Kingdom of Colchis was possible even 3,000 years ago. The route of the "mythical Argo" from Greece to the Kingdom of Colchis, despite the difficulties of the sea voyage, brought the historical reality to life and ultimately proved the historical basis of the Argonauts' myth.

In the same class, students learn about the coordinate grid in mathematics and can apply it to the Argonauts' journey. Using the coordinate grid, they can determine the location coordinates of the Argonauts, describe the ship's route, and plot it on the grid. They can also calculate the distance to Colchis and the time it would have taken the Argonauts to meet King Aeetes. They will also discuss the role of the Black Sea in the country's trade and economic development.

According to the National Curriculum, teachers analyze the interrelationship between subject standards and cross-curricular competencies. They determine which cross-curricular competencies this topic will help develop, which interactive methods can be used, and what ways can achieve the goal. From the cross-curricular competencies, the development of media literacy, digital literacy, and semiotic competence was planned. Along with working on understanding and comprehending texts from a historical source (Apollonius of Rhodes's "Argonautica"), students, during group work, use semiotic competencies to convey their thoughts through verbal and non-verbal means (diagrams, drawings, blueprints, models, etc.).

By introducing them to additional information and relevant excerpts from the source text, we activate their imaginative skills. For instance: "They were amazed by the palace walls, wide gates, and columns that stood in a row around the walls. Above the palace, on the bronze battlements, stood a stone tower. Jason and his companions stepped over the threshold of the palace gate without hindrance" [1, p. 93]. Using online resources, groups work on finding visual materials of King Aeetes's palace, helped by educational digital resources. Students themselves work on creating it according to their abilities, imagination, and fantasy. The students' imaginative skills in both history and mathematics are crucial for gaining diverse and functional knowledge on this topic. As the famous scientist Einstein said, "Imagination is more important than knowledge." Imagination is the ability to show creativity, intelligence, intuition, and different ideas of fantasy. Historical imagination, as a component of historical perception, is only the first step toward profound knowledge. Without it, one cannot deeply understand historical facts and events and implement imagined ideas in the real world.

Using their knowledge of geometry (triangle, trapezoid, circle, polygon, square, etc.), students "design" the palace courtyard, flower beds, vine arbors, and fountains, the beauty of which captivated and amazed the Argonauts.

Through such exploration, they can easily assess their own abilities, discover their creative potential, and gain in-depth knowledge of the thematic issues from the integrated subjects. Fun activities, including role-playing games, can be added. The meeting of King Aeetes with the Argonauts and receiving the mythical tasks to obtain the Golden Fleece would make the learning process even more effective and enjoyable. At the end of the lesson, the author narrates how the Argonauts stole the Golden Fleece with Medea's help. After viewing the visual and multimedia materials created based on their impressions, they evaluate the creative products created by the groups: a presentation that combines historical facts and mathematical calculations, educational digital resources based on the text of Rhodes, a poster, an e-book, an interactive picture. They present a virtual exhibition showcasing King Aeetes's magnificent palace and garden with flower beds, fountains, and vine arbors. According to their wishes and abilities, they can set up an exhibition space in the classroom to display their own drawings, pictures, palace and garden models, models, and so on. The assessment will consider how they used knowledge transfer and integrated subject knowledge on the thematic issue. Attention will also be paid to how well students used information and communication technologies, searched for and sorted new information, reasoned, drew conclusions, and understood and used texts, multimedia materials, and audio and visual resources to create new learning resources.

The integrated lesson of history and mathematics is even more interesting at the middle school level when studying the history of the construction of the Egyptian pyramids. One of the most monumental achievements of ancient civilizations in human history is the construction of the pyramids, which attracted the attention of ancient Greek historians Herodotus (c. 484-425 BC) and Diodorus Siculus (1st century BC). Their writings give us the first idea of the technological capabilities that ancient Egypt had and how the Egyptians used their knowledge of algebra and geometry. Students are introduced to relevant information from historical sources.

In his "Histories," Herodotus provides the first information about the construction of the pyramids after his trip to Egypt in 450 BC. According to him, the Egyptians used special "lifting machines." With their help, large stone building blocks (2-3 tons) were gradually carried from step to step towards the height of the pyramid. The "machines assembled from short pieces of wood" were so light that the workers could easily move them from one step to the next, as a result of which the stone blocks moved sequentially toward the top of the pyramid [9, p. 125].

Despite the lack of detailed technical descriptions, it is clear that the construction of such devices would have been impossible without geometric principles: calculating the weight of the blocks, lever force, and angles required mathematical knowledge.

Some later researchers have hypothetically connected Herodotus' description to similar mechanisms shown in Leonardo da Vinci's sketches. A construction with wooden levers resting on a central axis could have gradually lifted large objects. An experiment conducted by Italian researchers in 2011 proved the viability of this theory; a small-scale device they built was easily able to lift a 300-kilogram concrete block.

Diodorus Siculus, a Greek historian from the 1st century BC, offers a different version in his "Historical Library" from that of Herodotus. According to his account, ramps made of earth embankments were widely used in the construction of the pyramids, which workers used to gradually pull the stone blocks to higher levels. According to Diodorus' version, these ramps were dismantled and cleared once the pyramid was completed. Here, too, the role of geometry was crucial: calculating the correct angles, the angle of inclination (the magnitude of which had to be optimal for moving the stone blocks), and the length and height of the ramp would have been impossible without the appropriate knowledge [4].

Although the accounts of the Greek historians differ, both of their narratives make it clear that geometric knowledge was used in the construction of the pyramids. The Egyptians practically used geometry as a "design language" that allowed them to maintain the precision of the structure. According to the paper, the "secret" of the construction of the Egyptian pyramids may be related to simple but ingeniously applied mechanisms. The question of how the Egyptian pyramids were built remains a mystery to scientists studying these wonders of the world. There are still many hypotheses and ideas about the mechanisms of pyramid construction, but the "crane" and "ramp" theories are generally preferred. At the same time, students are introduced to the scientific research of Colonel Gogi Kvaratskhelia, an honorary doctor of the Scientific Research Center of the Georgian Technical University, which confirms the use of ramps in the construction of the pyramids. Students are given the following research questions to work on:

- How do you imagine Herodotus's "lifting machines" worked? What geometric principles might have been used?
- In the case of Diodorus's ramps, what angle would have been optimal for hauling the blocks?

Then they are given practical mathematical tasks using the example of the Pyramid of Cheops:

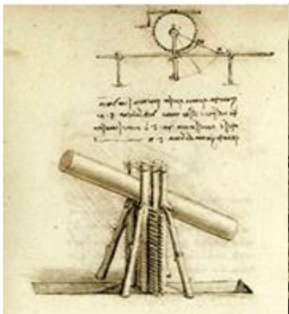
Problem 1. The initial height of the Great Pyramid of Cheops was approximately 146 meters, and the length of its base was 230 meters.

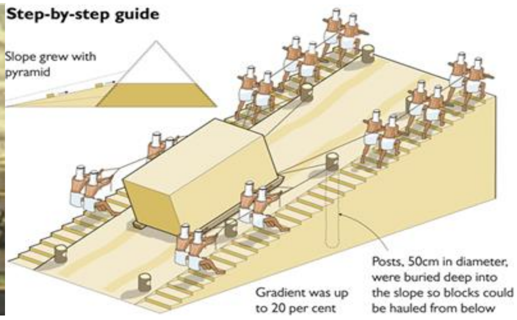
- Calculate the angle of inclination of the pyramid.
- How long would the ramp have to be if its angle of inclination did not exceed 8°?

Problem 2. If the average height of one stone block is 1.25 m, how many steps would the full height of the pyramid consist of?

They work on a creative task:

- Draw a diagram depicting Diodorus's ramp or Herodotus's lifting machine, noting the geometric elements (angles, height, base length).
- Write a short argument about which version they think is more realistic and why.





3. Conclusion

Thus, the interactive lesson is based on the idea that learning is most effective when the student is directly involved in the creation and application of knowledge. Integrated lessons are one of the most promising ways to improve the effectiveness of the learning process and represent one of the main pillars of the modern education system. They strengthen the ability to transfer knowledge, increase the effectiveness of the learning process, and create a basis for students to become not only carriers of information but also creative and critically thinking individuals. Integrated teaching is aimed at the maximum realization of students' interests, skills, and abilities. Its effectiveness depends on the professional readiness of the teacher and the rich resources of the school environment, which determines a profound change in the teaching process and the improvement of academic results.

REFERENCES

1. Apolonios Rodoseli (1948) "Argonavtika", berdzulidan targmna, winasityvaoba da ganmarteba daurto A. Urushadzem.
2. Beane, J.A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. New York: Teachers College Press.
3. Bochorishvili M. (2022) Integrirebuli swavlebis modelebi. https://mastsavlebeli.ge/?p=34738.
4. Diodorus Siculus. (1933). *Library of History* (C. H. Oldfather, Trans.). Harvard University Press (Loeb Classical Library).
5. Drake, S.M., & Reid, J. L. (2018). Integrated curriculum as an effective way to teach 21st century capabilities. *Asia Pacific Journal of Educational Research*, 1(1).
6. Fauvel, J., & van Maanen, J. (2000). *History in Mathematics Education: The ICMI Study.* Springer.
7. Fogarty, R. (2009). *How to integrate the curricula*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
8. Fried, M.N. (2001). *Can Mathematics Education and History of Mathematics Coexist?* Science & Education, 10.
9. Herodotus. The Histories. Translated by Aubrey de Sélincourt. Revised Edition. London: Penguin Classics, 2003.
10. Jankvist, U.T. (2009). A Categorization of the “Whys” and “Hows” of Using History in Mathematics Education. Educational Studies in Mathematics, 71.
11. Vars, G.F. (2001). Can curriculum integration survive in an era of high-stakes testing? *Middle School Journal*, 33(2), 7–17.

Материал поступил в редакцию 23.09.25

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА С ПОМОЩЬЮ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Манана Мичиташвили[1], Лела Алексидзе[2], Нодар Миразанашвили[3], Лаура Елиаури[4]
[1-4] Ассоциированный профессор
[1-4] Горийский государственный университет, Грузия

***Аннотация**. Современная образовательная парадигма уделяет особое внимание **передаче знаний**, что подразумевает использование знаний, полученных в различных контекстах, для решения реальных проблем. Традиционное предметное обучение часто не обеспечивает полноценного развития этого навыка, в то время как **интегрированное обучение** признано одним из наиболее эффективных инновационных подходов. В процессе интеграции стираются предметные границы и создается комплексная, междисциплинарная учебная среда, которая усиливает когнитивное, эмоциональное и социальное вовлечение учащихся. В работе особое внимание уделяется **междисциплинарной модели**, в рамках которой интеграция истории и математики позволяет развивать у учащихся комплексное мышление, исследовательские и практические навыки. В заключение можно сказать, что интегрированное обучение является эффективной стратегией для развития навыка передачи знаний. Оно не только улучшает предметные результаты, но и создает основу для полноценного формирования личностного, исследовательского, творческого и критического мышления учащихся, а также способствует их подготовке к решению сложных вызовов реальной жизни.*

***Ключевые слова:** интегрированное обучение, передача знаний, мыслительные навыки.*

ПСИХОЛОГИЯ

Medical psychology
Медицинская психология

UDC 616.89-008.454:616-036.22+159.922.7+616.314-089

POST-COVID STRESS: EPIDEMIOLOGY, BIOLOGICAL MECHANISMS, AND CLINICAL MANAGEMENT

Tekla Rtveladze[1], Tinatin Iosebidze[2], Mariam Ubiria[3], Salome Omiadze[4]
[1, 4] Assistant Professor, [2, 3] Associate Professor
[1, 4] European University (Tbilisi), Georgia, [2] Gori State University (Gori), Georgia,
[3] Georgian State Teaching University of Physical Education and Sport (Tbilisi), Georgia

Abstract. *Post-COVID stress is a complex psychophysiological condition that affects a significant proportion of patients after recovering from COVID-19 infection. This disorder encompasses a wide range of symptoms, including anxiety, depression, insomnia, cognitive impairments, and physiological imbalances caused by neuroinflammation and dysfunction of the hypothalamic-pituitary-adrenal (HPA) axis. Epidemiological data indicate a high prevalence of post-traumatic stress disorder (PTSD) among individuals who have had COVID-19, particularly in cases involving severe illness and socio-economic hardship. Special attention is given to anxiety observed in dental patients, where an increase in fear of medical procedures has been noted during the post-pandemic period. The article explores the biological mechanisms underlying post-COVID stress, its clinical manifestations, diagnostic criteria, and current treatment approaches, including cognitive-behavioral therapy (CBT), Eye Movement Desensitization and Reprocessing (EMDR), and pharmacotherapy. The necessity of an interdisciplinary approach and the development of systemic mental health support at both individual and governmental levels is emphasized. The presented data highlight the importance of further research aimed at creating effective strategies for the diagnosis, treatment, and prevention of post-COVID mental health disorders.*

Keywords: *Post-COVID stress, post-traumatic stress disorder (PTSD), neuroinflammation, HPA axis dysfunction, COVID-19, mental health, anxiety, depression, cognitive impairment, dental anxiety, psychotherapy, pharmacotherapy, public health, biomarkers.*

Introduction

Since the onset of the COVID-19 pandemic, global health systems have faced unprecedented challenges, not only in managing physical health but also in addressing the mental health consequences of the crisis. In the post-infection period, increasing attention has been directed toward post-COVID stress disorder – commonly referred to as post-traumatic stress disorder (PTSD) – and its associated neurological and psychological syndromes. The multifaceted impact of the pandemic has manifested both individually and societally, necessitating rigorous scientific inquiry into the mechanisms, diagnosis, and treatment of pandemic-related stress disorders.

Post-COVID stress is conceptualized as a chronic psychophysiological condition arising from pandemic-related experiences. It is frequently accompanied by depression, anxiety, cognitive impairments, and, in some cases, adverse effects on physical health. Importantly, specific subpopulations, including dental patients, have exhibited heightened levels of anxiety during and after the pandemic, likely due to the increased risk perception related to aerosol-generating procedures and close contact in dental settings [2].

1. Epidemiological Data

1.1 Prevalence Rates

Global studies have indicated a significant rise in the prevalence of PTSD following the COVID-19 pandemic. A meta-analysis reported that approximately 30% of COVID-19 survivors experienced symptoms consistent with PTSD [4]. The incidence is notably higher among individuals who suffered from severe infections or had pre-existing chronic health conditions [6].

Region	PTSD Prevalence (%)	Source
Europe	28%	Liu et al., 2021
North America	32%	Smith et al., 2022
Asia	25%	Kim et al., 2023

Figure 1. Regional Comparison of PTSD Prevalence Among Post-COVID Patients

As illustrated in Figure 1, the prevalence of post-COVID stress is highest in North America, potentially influenced by the progression of the pandemic and various psychosocial determinants. Additionally, studies have documented an increase in dental-related anxiety, with patients exhibiting elevated stress levels toward routine oral healthcare during and after the pandemic [2].

1.2 Risk Factors

Several factors contribute to the increased susceptibility to post-COVID PTSD:

Physical Health Complications: Severe COVID-19 illness or hospitalization significantly increases PTSD risk [6].

Pre-existing Psychological Conditions: Individuals with a prior history of anxiety or depression are more likely to develop post-COVID stress symptoms.

Social Isolation and Economic Hardship: These widespread experiences during lockdowns serve as substantial psychosocial stressors.

Healthcare Settings Exposure: Dental patients, in particular, reported increased psychological distress due to fear of infection and procedural anxiety, amplifying stress levels during clinical encounters [5].

2. Biological Mechanisms of Post-COVID Stress

2.1 Neuroinflammation and the Immune Response

COVID-19 is known to trigger an intense systemic immune reaction – often described as a “cytokine storm” – which can lead to neural tissue damage and neuroinflammatory responses. Proinflammatory cytokines such as IL-6, TNF-α, and IL-1β are significantly elevated in these processes and are believed to contribute to the pathogenesis of PTSD [5].

2.2 Hormonal Dysregulation

Dysfunction of the hypothalamic-pituitary-adrenal (HPA) axis is another hallmark of chronic stress, leading to cortisol imbalance. This hormonal disruption exacerbates PTSD symptoms and has been observed in post-COVID patients [7].

3. Clinical Features

Patients experiencing post-COVID stress often report a constellation of psychological and cognitive symptoms.

Symptom	Prevalence (%)	Source
Insomnia	55%	Chen et al., 2022
Anxiety	48%	Johnson et al., 2021
Depression	42%	Smith et al., 2022
Cognitive Deficits	30%	Kim et al., 2023

Figure 2. Symptoms and prevalence

3.1 Psychological and Neurological Manifestations

- Heightened anxiety and fear

- Flashbacks and panic attacks
- Reduced attention span and impaired memory

Notably, dental patients, particularly those with pre-existing dental anxiety, have reported worsening symptoms in the post-COVID era, including avoidance behavior and heightened stress responses in dental environments [2]. These findings underscore the need for targeted psychological interventions in dental practice as part of post-pandemic healthcare reform.

4. Diagnostic and Treatment Approaches

4.1 Diagnostics

Structured Psychiatric Interviews: Use of DSM-5 criteria and validated PTSD assessment tools.

Neuroimaging: Functional MRI (fMRI) for assessing brain activity and identifying stress-related changes.

Biomarkers: Measurement of cytokine levels (e.g., IL-6) and cortisol concentrations in blood samples.

4.2 Treatment Strategies

Psychotherapy:

- Cognitive Behavioral Therapy (CBT)
- Eye Movement Desensitization and Reprocessing (EMDR)

Pharmacotherapy:

- Selective Serotonin Reuptake Inhibitors (SSRIs)
- Anti-inflammatory agents targeting cytokine activity

Integrating stress-reduction techniques and psychological support into routine dental care is also recommended, given the increased anxiety observed among dental patients post-COVID [1, 2].

5. Future Directions and Challenges

- Development of comprehensive systems for managing pandemic-related mental health conditions.
- Refinement of diagnostic algorithms for post-COVID stress, including dental anxiety profiling.
- Advanced research on neuroinflammation and hormonal pathways to identify novel therapeutic targets [3, 5, 7].
- Implementation of interdisciplinary approaches, particularly in high-contact healthcare environments such as dentistry.

6. Conclusion

Post-COVID stress is a complex psychophysiological syndrome characterized by neuroinflammatory processes, hormonal dysregulation, and a range of psychological symptoms. Timely diagnosis and multidisciplinary treatment approaches are critical to addressing the needs of individuals affected by the pandemic, including those with heightened anxiety in clinical settings such as dentistry.Post-COVID stress represents a significant public health concern with profound implications for both individual and societal well-being. Nearly one in three COVID-19 survivors exhibit PTSD-like symptoms [4], highlighting the widespread psychological burden of the pandemic. Regional differences in prevalence further emphasize the role of socioeconomic and medical infrastructures in modulating psychological outcomes.

Recent studies underscore the central role of biological mechanisms – particularly neuroinflammation, cytokine activity, and HPA axis dysregulation – in shaping the symptomatology of post-COVID stress [3, 5, 7]. These insights offer promising avenues for the development of biologically informed therapeutic strategies. Hormonal imbalances, especially involving cortisol, appear to facilitate chronic stress persistence and should be key targets in future interventions.

In clinical practice, managing post-COVID stress demands an interdisciplinary model combining psychotherapy, pharmacological treatment, and biomarker-based diagnostics. Cognitive-behavioral therapies and EMDR have demonstrated efficacy in PTSD reduction, while ongoing exploration of pharmacological agents promises to expand available treatment options.

Beyond individual impacts, post-COVID stress imposes substantial social and economic costs. Subgroups such as dental patients, who experienced heightened anxiety due to perceived procedural risks, warrant specific attention in mental health strategies [1, 2]. Addressing their needs through integrative care models can mitigate long-term consequences.

Ultimately, scientific exploration of post-COVID stress – and its implementation in clinical settings – will not only support recovery from the current pandemic but also build resilience for future public health crises involving traumatic stress exposure.

REFERENCES

1. Chen, Q. et al. (2022). Sleep disturbances in post-COVID syndrome. Sleep Medicine, 98, 12–18.

2. Johnson, S. et al. (2021). Anxiety and depression following COVID-19 infection. Journal of Affective Disorders, 292, 38–45.

3. Kim, H. et al. (2023). Cognitive dysfunction in post-COVID patients. Neurology, 100(3), e123–e134.
4. Liu, Y. et al. (2021). Post-COVID-19 PTSD prevalence: a meta-analysis. Journal of Psychiatric Research, 135, 75–82.
5. Miller, A.H., & Raison, C.L. (2016). The role of inflammation in depression: from evolutionary imperative to modern treatment target. Nature Reviews Immunology, 16(1), 22–34.
6. Smith, J. et al. (2022). Psychological impact of COVID-19 on survivors. Psychological Medicine, 52(1), 12–24.
7. Yuan, S. et al. (2022). HPA axis dysfunction and COVID-19. Endocrinology, 163(6), bqac058.

Материал поступил в редакцию 30.09.25

ПОСТКОВИДНЫЙ СТРЕСС: ЭПИДЕМИОЛОГИЯ, БИОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И КЛИНИЧЕСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ

Текла Ртвеладзе[1], Тинатин Иосебидзе[2], Мариам Убирия[3], Саломе Омиадзе[4]
[1, 4] Ассистент Профессор, [2, 3] Ассоциированный профессор
[1, 4] Европейский университет (Тбилиси), Грузия,
[2] Горийский государственный университет (Гори), Грузия,
[3] Государственный учебный университет физического воспитания и спорта (Тбилиси), Грузия

Аннотация. *Постковидный стресс представляет собой сложное психофизиологическое состояние, возникающее у значительной части пациентов после перенесённой инфекции COVID-19. Данное расстройство включает широкий спектр симптомов, включая тревожность, депрессию, бессонницу, когнитивные нарушения и физиологические дисбалансы, обусловленные нейровоспалением и нарушением работы гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой (ГГН) оси. Эпидемиологические данные свидетельствуют о высокой распространённости посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) среди пациентов, перенёсших COVID-19, особенно в случаях тяжёлого течения заболевания и социально-экономических трудностей. Особое внимание уделяется тревожности у пациентов стоматологических клиник, где отмечается рост страха перед медицинскими процедурами в постпандемический период. В статье рассматриваются биологические механизмы развития постковидного стресса, его клинические проявления, диагностические критерии и современные подходы к лечению, включая когнитивно-поведенческую терапию, EMDR и фармакотерапию. Отмечается необходимость междисциплинарного подхода и развития системной поддержки психического здоровья как на индивидуальном, так и на государственном уровне. Представленные данные подчеркивают важность дальнейших исследований для создания эффективных стратегий диагностики, лечения и профилактики постковидных психических расстройств.*

Ключевые слова: *Постковидный стресс, посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), нейровоспаление, дисфункция ГГН-оси, COVID-19, психическое здоровье, тревожность, депрессия, когнитивные нарушения, стоматологическая тревожность, психотерапия, фармакотерапия, общественное здоровье, биомаркеры.*

UDC 616.89-008.441.3 + 159.942 + 615.851

THE ROLE OF INDIVIDUAL DIFFERENCES IN STRESS REACTIVITY IN THE DEVELOPMENT OF PSYCHOSOMATIC DISORDERS

Tinatin Iosebidze[1], Tekla Rtveladze[2], Mariam Ubiria[3], Salome Omiadze[4]
[1, 3] Associate professor, [2, 4] Assistant Professor
[1] Gori State University (Gori), Georgia, [2, 4] European University (Tbilisi), Georgia,
[3] Georgian State Teaching University of Physical Education and Sport (Tbilisi), Georgia

Abstract. *This article explores the pivotal role of individual differences in stress reactivity in the development and clinical manifestation of psychosomatic disorders. Integrating biological, neurophysiological, and psychosocial perspectives, the study analyzes genetic polymorphisms, neurochemical variations, and psychological traits that influence the intensity and duration of stress responses. Specific psychosomatic conditions such as irritable bowel syndrome, hypertension, and dermatological diseases are examined through the lens of altered stress reactivity. The article further discusses assessment methodologies – including biomarkers, psychophysiological measures, and psychometric scales – and highlights personalized therapeutic strategies like cognitive-behavioral therapy, relaxation techniques, biofeedback, and pharmacological interventions. Emphasizing the importance of a personalized approach, the article underscores how understanding stress reactivity variations can improve diagnosis, risk stratification, and treatment efficacy in psychosomatic medicine.*

Keywords: *Stress reactivity, Individual differences, Psychosomatic disorders, Hypothalamic-pituitary-adrenal axis, Genetic polymorphisms, Neurotransmitters, Psychophysiology, Coping strategies, Biomarkers, Personalized medicine, Cognitive-behavioral therapy.*

1. Introduction

Psychosomatic disorders represent a complex group of conditions in which somatic symptoms arise or are exacerbated under the influence of psychological factors – primarily acute or chronic stress. A critical factor in their pathogenesis is individual variability in stress reactivity – biologically determined and psychologically modifiable characteristics that define the intensity, duration, and pattern of physiological and behavioral responses to stressors (Sapolsky, 2004).

According to the World Health Organization, 30-60% of visits to primary care physicians involve somatic complaints without identifiable organic pathology – often considered psychosomatic in origin (WHO, 2017). The most commonly affected systems include the cardiovascular, gastrointestinal, respiratory, and dermatological systems (Barsky et al., 2005).

Up to 20-30% of patients with psychosomatic disorders show elevated biological stress reactivity, including hyperactivation of the HPA axis and reduced heart rate variability (HRV) (Chrousos, 2009).

Up to 60-80% of patients with Irritable Bowel Syndrome (IBS) report a direct link between symptom exacerbation and psychological stress (Lackner et al., 2004).

In individuals with essential hypertension, morning cortisol levels are 28-35% higher compared to matched healthy controls (Schoenthaler et al., 2000).

A meta-analysis of 45 studies found that patients with psoriasis have a 1.5-2x increased risk of developing anxiety and depressive disorders, contributing to worse disease outcomes (Dalgard et al., 2015).

The aim of this paper is to analyze current perspectives on the role of individual differences in stress reactivity in the formation and clinical manifestation of psychosomatic diseases. The article reviews the biological, neurophysiological, and psychosocial determinants of stress reactivity, as well as the mechanisms by which they affect somatic health.

2. Methods

This study adopts an integrative, interdisciplinary approach to examine individual differences in stress reactivity and their association with the development of psychosomatic disorders. The methodology encompasses a comprehensive literature review, selection of relevant biomarkers, psychophysiological assessments, and validated psychometric tools.

1. Biological Foundations of Stress Reactivity

The physiological stress response is regulated by the interaction of the hypothalamic–pituitary–adrenal (HPA) axis, the sympathoadrenal system, and the immune system. The degree and nature of activation of these systems in response to stressors vary across individuals and depend on genetic and epigenetic factors. For example, polymorphisms in the NR3C1 gene, which encodes the glucocorticoid receptor, have been associated with cortisol sensitivity and the intensity of stress responses (McEwen, 2007; van Rossum et al., 2006).

Additionally, individual variations in neurotransmitter systems – particularly dopaminergic and serotonergic pathways – play an important role. Studies have shown that variations in the 5-HTTLPR gene (serotonin transporter) can influence vulnerability to depression and psychosomatic symptoms under conditions of chronic stress (Caspi et al., 2003).

2. Psychological and Behavioral Modifiers

Stress reactivity is significantly influenced by individual psychological profiles. High levels of anxiety, rigidity in coping strategies, alexithymia, and poor emotional regulation are all associated with increased somatization (Taylor et al., 1997). Individuals with elevated alexithymia struggle to identify and verbalize emotions, impeding emotional processing of stressful events and promoting strong physiological responses.

Cognitive appraisal of stressors, perceived control, and predictability are also crucial mediators. Individuals with an external locus of control tend to perceive stress as uncontrollable, which heightens stress reactivity and worsens the course of psychosomatic conditions (Lazarus & Folkman, 1984).

3. Stress Reactivity and Specific Disorders 3.1. Irritable Bowel Syndrome (IBS)

IBS is one of the most well-studied psychosomatic disorders. Patients with IBS often show increased HPA axis activity and hyperreactivity to stress stimuli (Mayer et al., 2001). Studies have reported elevated cortisol levels and impaired neurovegetative regulation in these individuals.

3.2. Arterial Hypertension

Individuals with heightened stress reactivity – especially those exhibiting type A behavior (hostility-driven)—are more prone to hypertension and cardiovascular events (Dimsdale, 2008). Psychosocial factors such as chronic tension, anxiety, and suppressed aggression contribute significantly to the pathogenesis of hypertensive disease.

3.3. Dermatological Conditions

Conditions such as atopic dermatitis, eczema, and psoriasis are frequently triggered or exacerbated by stress. Patients with these conditions show heightened cortisol responses and immune dysregulation, supporting the involvement of psychophysiological mechanisms (Buske-Kirschbaum et al., 2002).

4. Methods for Assessing Stress Reactivity

Assessment of individual stress reactivity can be conducted using:

Biomarkers: salivary/plasma cortisol, alpha-amylase, pro-inflammatory cytokines (IL-6, TNF-α);

Psychophysiological tools: heart rate variability (HRV), galvanic skin response (GSR), electroencephalography (EEG);

Psychometric scales: Perceived Stress Scale (PSS), Toronto Alexithymia Scale (TAS-20), State-Trait Anxiety Inventory (STAI).

A comprehensive approach allows for accurate detection of stress sensitivity and identification of vulnerable patient groups.

5. Personalized Therapy and Prevention

Based on individual differences in stress reactivity, personalized preventive and therapeutic strategies can be developed. Effective approaches include:

- Cognitive-behavioral therapy (CBT) – reduces anxiety and restructures maladaptive thought patterns;
- Relaxation and breathing techniques – normalize HRV and reduce sympathetic activation;
- Biofeedback and neurofeedback – train self-regulation of physiological responses;
- Pharmacological interventions – in cases of pronounced reactivity, anxiolytics, adaptogens, and β-blockers may be used.Statistical data for disease (Table 1). Up to 60–80% of patients with Irritable Bowel Syndrome (IBS) report a direct link between symptom exacerbation and psychological stress (Lackner et al., 2004).

In individuals with essential hypertension, morning cortisol levels are 28-35% higher compared to matched healthy controls (Schoenthaler et al., 2000)

A meta-analysis of 45 studies found that patients with psoriasis have a 1.5-2x increased risk of developing anxiety and depressive disorders, contributing to worse disease outcomes (Dalgard et al., 2015).

Table 1

Statistical Data on the Influence of Stress Reactivity on Psychosomatic Diseases

Disease	Percentage of Patients with High Stress Reactivity	Key Biomarkers and Indicators	Sources
Irritable Bowel Syndrome (IBS)	60–80%	Elevated cortisol levels, HPA axis hyperactivity	Mayer et al., 2001; Lackner et al., 2004
Arterial Hypertension	20–30%	Fasting cortisol 28–35% above normal	Dimsdale, 2008; Schoenthaler et al., 2000
Skin Diseases (Psoriasis, Eczema, Atopic Dermatitis)	30–50%	Increased cortisol levels, immune dysregulation	Buske-Kirschbaum et al., 2002; Dalgard et al., 2015
General Population with Psychosomatic Symptoms	30–60%	Various markers including HRV, GSR, cytokines	WHO, 2017; Barsky et al., 2005

Conclusion

Individual differences in stress reactivity are a key mechanism underlying susceptibility to psychosomatic disorders. Understanding the neurobiological, genetic, and psychological components of this reactivity enhances diagnostic precision, risk stratification, and treatment efficacy. The future of psychosomatic medicine lies in personalized approaches based on objective and subjective stress sensitivity markers.

REFERENCES

1. Barsky, A.J., Orav, E.J., Bates, D.W. Somatization increases medical utilization and costs independent of psychiatric and medical comorbidity. Arch Gen Psychiatry. 2005;62(8):903–910.
2. Buske-Kirschbaum, A., Geiben, A., Hellhammer, D. Psychobiological aspects of atopic dermatitis: cytokines, stress and depression. Psychoneuroendocrinology. 2002;27(1–2):1–17.
3. Caspi, A., Sugden, K., Moffitt, T.E., et al. Influence of life stress on depression: moderation by a polymorphism in the 5-HTT gene. Science. 2003;301(5631):386–389.
4. Chrousos, G.P. Stress and disorders of the stress system. Nat Rev Endocrinol. 2009;5(7):374–381.
5. Dimsdale, J.E. Psychological stress and cardiovascular disease. J Am Coll Cardiol. 2008;51(13):1237–1246.
6. Dalgard, F.J., et al. The psychological burden of skin diseases: a cross-sectional multicenter study among dermatological out-patients in 13 European countries. J Invest Dermatol. 2015;135(4):984–991.
7. Lackner, J.M., et al. Psychological treatments for IBS: A review and meta-analysis. J Consult Clin Psychol. 2004;72(6):1100–1113.
8. Lazarus, R.S., Folkman, S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer Publishing Company; 1984.
9. Mayer, E.A., Naliboff, B.D., Chang, L., Coutinho, S.V. Stress and irritable bowel syndrome. Am J Physiol Gastrointest Liver Physiol. 2001;280(4):G519–G524.
10. McEwen, B.S. Protective and damaging effects of stress mediators. N Engl J Med. 1998;338(3):171–179.
11. Schoenthaler, A.M., et al. The impact of psychosocial stress on blood pressure: A systematic review. Hypertens Res. 2000;23(6):543–550.
12. Sapolsky, R.M. Why Zebras Don't Get Ulcers. 3rd ed. New York: Holt Paperbacks; 2004.
13. Taylor, G.J., Bagby, R.M., Parker, J.D. Disorders of Affect Regulation: Alexithymia in Medical and Psychiatric Illness. Cambridge University Press; 1997.
14. van Rossum, E.F., Koper, J.W., van den Beld, A.W., et al. Identification of the BclI polymorphism in the glucocorticoid receptor gene and its association with sensitivity to glucocorticoids in vivo and body mass index. Clin Endocrinol. 2006;64(3):343–349.
15. World Health Organization. Depression and Other Common Mental Disorders: Global Health Estimates. WHO, 2017.

Материал поступил в редакцию 22.09.25

РОЛЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ В РЕАКТИВНОСТИ НА СТРЕСС В РАЗВИТИИ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ

Тинатин Иосебидзе[1], Текла Ртвеладзе[2], Мариам Убирия[3], Саломе Омиадзе[4]

[1, 3] ассоциированный профессор, [2, 4] ассистент профессор

[1] Горийский государственный университет (Гори), Грузия,

[2, 4] Европейский университет (Тбилиси), Грузия,

[3] Государственный учебный университет физического воспитания и спорта (Тбилиси), Грузия

Аннотация. *В данной статье исследуется ключевая роль индивидуальных различий в реактивности на стресс при развитии и клинической манифестации психосоматических расстройств. Интегрируя биологические, нейрофизиологические и психосоциальные подходы, исследование анализирует генетические полиморфизмы, нейрохимические вариации и психологические черты, которые влияют на интенсивность и длительность стрессовых реакций. Специфические психосоматические состояния, такие как синдром раздражённого кишечника, гипертензия и кожные заболевания, рассматриваются через призму изменённой реактивности на стресс. Статья также обсуждает методики оценки – включая биомаркеры, психофизиологические измерения и психометрические шкалы – и подчёркивает персонализированные терапевтические стратегии, такие как когнитивно-поведенческая терапия, техники релаксации, биофидбек и фармакологические вмешательства. Подчёркивая важность индивидуализированного подхода, статья показывает, как понимание вариаций стрессовой реактивности может улучшить диагностику, стратификацию рисков и эффективность лечения в психосоматической медицине.*

Ключевые слова: *реактивность на стресс, индивидуальные различия, психосоматические расстройства, гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковая ось, генетические полиморфизмы, нейротрансмиттеры, психофизиология, стратегии совладания, биомаркеры, персонализированная медицина, когнитивно-поведенческая терапия.*

Educational psychology
Педагогическая психология

УДК 37.013.77

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ В ОСМАНСКОЙ ИМПЕРИИ: КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАЛИ ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА

Д.К. Головнёва, студент 3 курса, факультет конфликтологии
Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
Санкт-Петербургский Гуманитарный Университет профсоюзов (г. Санкт-Петербург), Россия

Аннотация. *В статье рассматривается влияние образовательных систем на формирование личностных качеств в Османской империи, подчеркивая их роль в социальном и культурном воспитании молодежи. Основное внимание уделяется психологическим аспектам воспитания, а также методам и технологиям, применяемым в образовательных учреждениях того времени. Цель работы – выявить, как специфические подходы к обучению и воспитанию способствовали развитию ценностей, норм и личностных характеристик учащихся. Результаты исследования подчеркивают уникальные особенности османской образовательной системы, которые отличались от западных моделей, и показывают, как они влияли на социализацию и идентичность индивидов в рамках империи. Работа вносит новый взгляд на важность культурных и исторических контекстов в изучении психологии воспитания, что позволяет лучше понять наследие Османской империи в современных образовательных системах.*

Ключевые слова: *Османская империя, традиции, образование, психология воспитания.*

Воспитание и образование играло ключевую роль в формировании личностных качеств, мировоззрения и жизненных навыков подрастающего поколения в Османской империи. Эволюция данных процессов не только способствовала переменам в условиях существования, но и меняла вектор становления человека того времени.

Османская империя – трансконтинентальное государство, существовавшее с 1299 по 1922 год под управлением турок-османов. Эпоху существования Османской империи принято разделять на два периода: «классический» (длился до конца XVIII века) и период модернизации (продолжался с 1790 и до провозглашения в 1923 году Турецкой республики).

Первой ступенью в воспитании ребенка является его семья. В Анатолии на протяжении сотен лет существовала продуманная педагогическая система воспитания детей, учитывающая духовный аспект этого процесса. Воспитание ребенка в семье, согласно Анатолийской педагогической системе, рассматривалось с учетом пяти дидактических постулатов:

1) чувство доверия в семье;
2) доверие к ребенку;
3) личный пример родителей;
4) ребенку нужно давать время, чтобы он мог рефлексировать;
5) матери не следует расставаться с ребенком более, чем на два года [2, с. 10].

Ребенок в османской семье находился под юридическим контролем и опекой отца. Но в воспитании и образовании ребенка на первый план выходили мама, бабушка и близкие по крови родственники женского пола. Ребенок, окруженный заботой и вниманием матерей и бабушек, развивал эмпатию и понимание семейных ценностей, а это влияло на его дальнейшее поведение и самооценку. Но можно выделить и минусы такого подхода к воспитанию.

А. Адлер подчеркивал роль отца в формировании у ребенка социального интереса. Он утверждал, что образ матери влияет на формирование внутреннего мира ребенка, по нему он может судить об обстановке внутри семьи. Образ отца отражает внешний мир за пределами дома и формирует у ребенка представление о нем. Таким образом, можно сделать вывод, что нехватка отцовского внимания в воспитании могла негативно сказываться на становлении и развитии детей. Ребенку было тяжело найти подходящий референтный образ и сложно построить полноценную картину мира. По Адлеру, идеальный отец – это тот, кто относится к своим детям как к равным и принимает активное участие наряду с женой в их воспитании. Отец должен избегать эмоционального отторжения [8].

Османская империя исторически являлась тюркско-мусульманским государством, управляемым согласно основам ислама. По этой причине в системе образования она обращалась к основам исламского образования и наработкам предшествующих исламских государств. В таких государствах в качестве руководства использовали Священный Коран и хадисы. Османская империя знала, как наилучшим образом использовать наработки предыдущих культур и цивилизаций, в связи с этим она сумела правильно оценить и адаптировать к собственной эпохе доставшееся ей историческое наследие и багаж [9].

Обычай требовал, чтобы ребенок начинал свое образование в школе, когда ему исполнялось четыре года, четыре месяца и четыре дня, что не исключало нередких отступлений от этого обычая: порой детей отдавали в школу, когда им было и пять, и шесть лет. Начальные школы были созданы с целью обучения детей Корану [5, с. 46]. Там также обучали письму. Образование считалось завершенным при условии прочтения Корана до конца. Детям прививали следующие ценности: уважение, любовь к ближнему, религиозную мораль.

Коран был способен изменить характер человека. Ислам предоставлял человеку не только свод предписаний, но и давал представление об определенном образе жизни, следуя которому верующий мог найти множество рекомендаций для укрепления своего психического здоровья. Вера предоставляла человеку постоянную и крепкую связь с Творцом. Люди, которые имели здоровую привязанность к Всевышнему, могли показывать выносливость в моменты, когда в их жизни появлялись проблемы. Как бы не сложились обстоятельства, они были твердо убеждены, что Всевышний Аллах предопределяет все лучшим для них образом, и это убеждение помогало им справиться с трудностями, возникающими в жизни.

Позже появились дворцовые школы - образовательные учреждения, в которых воспитывались дети, которые впоследствии переходили на службу во дворец султана. В этих школах обучались офицеры, слуги, солдаты и верные государственные деятели. Кроме того, в них обучались актеры и музыканты, принимавшие участие в дворцовых развлечениях. Основным принципом таких школ была дисциплина и обучение там занимало 14 лет.

Торжества по поводу начала учебы были обязательными: ребенок вступал в новый для себя этап жизни. Этот праздник отмечался соразмерно с имущественным положением семьи.

Церемония для детей из состоятельных семей и детей из семьи падишаха проводилась столь же торжественно, как и турецкая свадьба. В Стамбуле в этот день было принято устраивать праздник в самых красивых местах города, а на церемонию приглашали самого падишаха и государственных чиновников [1, с. 10]. Эти церемонии и похожие на ритуалы процедуры способствовали возникновению у ребенка положительных эмоций по поводу его вступления в новый жизненный этап и избавляли его от страха и переживаний перед чем-то новым и непонятным. Так же таким образом подчеркивали исламские ценности.

Дети семей, в которых не было средств для организации пышного праздника, оставались в школе и праздновали там. Им учитель давал первый в жизни школьный урок.

Так же стоит упомянуть медресе, которые включали в свое содержание систематическое образование. В Османской империи медресе «Сулеймание» достигли высочайшего уровня в таких областях, как религия, право, наука и познание. Однако в медресе не уделяли достаточного места экспериментам, наблюдениям и естественным наукам, внимание было сконцентрировано на религиозных науках, а не на естественных и точных [5, с. 45].

Следует отметить, что вплоть до периода Танзимат различные религиозные группы турецкого общества и религиозные общины стремились включать своих детей в собственную систему образования. В рамках «классического» периода ребенок находился под опекой и вниманием не только собственно семьи и близких родственников, но и общины того места, где проживала семья. То есть не только семья, но и соседи по кварталу считали себя в ответе за воспитание ребенка. Квартальная община активно принимала участие в событиях, связанных с отдельно взятой семьей (например, в праздновании рождения ребенка). Она считала своим долгом воспитывать его: если тот плохо себя вел, они порицали ребенка и даже имели право наряду с родителями потрепать непослушного за ухо. В Османской империи, как и во многих других культурах того времени, телесные наказания детей допускались, поскольку они считались частью воспитания и дисциплины, соответствующей нормам того периода.

Главным признаком любой социальной общности является связь единения - взаимодействие между людьми прежде всего на ценностно-смысловом уровне, единение вокруг какого-то стержня изнутри общности, а не извне [10, с. 184]. Общность являлась исходной предпосылкой и условием межличностного общения, деятельности, педагогических процессов. Чем выше общность людей, тем в большей степени развито у людей чувство «мы» и ощущение единства, чувство групповой принадлежности, связанное с осознанием специфических особенностей, интересов и ценностей группы. Развитие личности таким способом влияло на общество в целом. Людей объединяла вера и чувство принадлежности не только к общине, но и к своему народу и государству.

Правила воспитания детей в правящей семье отличались. Когда у султана Османской империи рождался первый сын, то народ оповещали об этом пушечными выстрелами. Если первой рождалась девочка, то это событие отмечали менее торжественно. Рождение следующих детей отмечали еще менее пышно. Такое разделение могло формировать у детей вечное чувство конкуренции друг с другом, что с одной стороны стимулировало их становиться лучше и развиваться, а с другой вызывало чувства обиды, ревности, зависти, несправедливости и одиночества. Ребенок мог пытаться привлечь к себе внимание, становясь более капризным, агрессивным или наоборот, замкнутым и отстраненным.

Султанским детям были положены сиделки и няни, роль которых выполняли гаремные наложницы. На прогулку их выводили евнухи, охранявшие гарем. Когда дети достаточно подрастали, им начинали давать уроки учителя по различным предметам. По достижении совершеннолетия им отводились отдельные покои и приставлялись слуги. Сыновья султана обычно отсылались в различные провинции на должности губернаторов для того чтобы набраться опыта в управлении государством [7]. Изначально они воспитывались с акцентом на будущее руководство, обеспечение семьи и военную службу. С самого раннего возраста их подготовка была настроена на освоение социальных и политических ролей.

Дочери султана также получали образование, сравнимое с тем, что получали девушки из привилегированных классов в Европе: чтение, письмо, религиозное воспитание, рукоделие – все это было в программе обучения. Девушки воспитывались с акцентом на подготовку к замужеству и семейной жизни. Их образование включало основы ведения домашнего хозяйства, рукоделие и религиозные знания, что было связано с их будущей ролью жены и матери.

В период модернизации (Танзимат) в стране произошли крупные реформы в жизни общества. Важным явлением в период реформ стало изменение в области детского образования и воспитания. Этот период можно охарактеризовать появлением и быстрым развитием детской литературы в Османской империи. До этого преобладало устное народное творчество, были сказки, загадки, детские стишки, народные пословицы, поучительные рассказы. В последние десятилетия XIX века в Турции появились литературные произведения для детей, а также работы, посвященные проблемам ребенка и его месту в обществе [1, с. 11]. Детская литература способствовала развитию воображения. Книги не просто учили фантазировать, но ещё и делали большой вклад в будущее, в то, какие решения будет принимать ребёнок, когда подрастёт, как он будет справляться с трудностями и получится ли у него не ограничивать себя в поиске способов, как невозможное сделать возможным. Читая, ребёнок проживал эмоции, а вместе с этим учился их идентифицировать, отличать грусть от злости, а со временем и понимать причины своего настроения.

В XX веке к наиболее важным заботам родителей о здоровье ребенка, о его воспитании и образовании добавилась еще одна ценностная установка: ребенка следовало нацеливать на достижение им «европейского уровня жизни». Это сказывалось на нормах поведения. Если ранее, до Танзимата, ребенок был включен в систему семейных отношений, то теперь его предназначение больше ассоциировалось с понятием полезности для государства. Подобный ценностный сдвиг повлиял на систему школьного образования, которая стала испытывать на себе определенное воздействие государственных интересов.

В течение всего XIX века образовательные учреждения были доступны лишь для мужского сословия, поэтому женщины в Османских городах ориентировались преимущественно на декоративное искусство. В начале XX века в некоторых начальных и средних школах, начали работать женщины-преподаватели, что явилось первым шагом на пути женского образования [11].

Школа искусств и ремесел – одно из учреждений, наглядно демонстрировавшее крупные перемены в обществе. Она открылась в 1883 году. Там проводилось обучение живописи, резьбе по дереву, архитектуре и гравюре. Благодаря ее деятельности живопись и скульптура, не пользующиеся популярностью до этого из-за традиций и вероисповедания, стали доступным объектом внимания в обществе. Деятели искусства, получившие образование в этой школе, привнесли новый взгляд на искусство и его понимание; сыграли большую роль в быстро развивающемся процессе европеизации турецкого общества. Одним из главных эффектов занятия искусством было эмоциональное возбуждение. Оно стимулировало творческое мышление, вызывало глубокие эмоциональные реакции, такие как трепет, восхищение и вдохновение.

Некоторые положительные черты воспитания прежних времен перешли в современное общество: в Турции сохраняется ценность женщин в образовании и воспитании детей, но в наши дни существует проблема наличия и качества детской турецкой литературы. Так же там работают многочисленные государственные и частные учреждения, которые оказывают членам семей консультационные услуги по различным вопросам семейных отношений.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алтыкат, Б. Детское чтение в традициях турецкой культуры (1299-1923 гг.) / Б. Алтыкат // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2015. – №8. – С. 9-13.
2. Алтыкат, Б. Семейное воспитание и роль матери в традициях турецкой культуры (1299-1923) / Б. Алтыкат // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2015. – №7. – С. 9-13.
3. Белянцев, А.Е., Ионов, Д.Д. Просвещение в Турецкой Республике: политическое и культурное наследие Османской империи / А. Е. Белянцев, Д. Д. Ионов // Вестник Марийского государственного университета. Серия «Исторические науки. Юридические науки», 2025. – №2. – С. 113-118.
4. Козуб, Е.А., Манахов, И.А. Формирование специальных учебных заведений в Османской империи во второй половине XIX века / Е. А. Козуб, И. А. Манахов // Вестник Марийского государственного университета. Серия «Исторические науки. Юридические науки», 2021. – №4. – С. 328-335.
5. Образбердиев, А.К., Батчаева, М.К. Система образования в Османской империи / А. К. Образбердиев, М. К. Батчаева // Кронос, 2021. – №1(51). – С. 44-46.
6. Образование в Османской империи – от традиции к модернизации. – URL: https://m.islam-today.ru/istoria/obrazovanie-v-osmanskoj-imperii-ot-tradicii-k-modernizacii/ - (дата обращения: 24.09.2025).
7. Рождение и детство в Османской империи. – URL: https://m.islam-today.ru/istoria/rozdenie-i-detstvo-v-osmanskoj-imperii/ - (дата обращения: 24.09.2025).
8. Роль отца в социализации детей. – URL: http://kmg.edusite.ru/vis_p25aa1.html#: – (дата обращения: 24.09.2025).

9. Система образования и обучения в Османской империи. – URL: https://www.islam-portal.ru/novosti/105/8118/ – (дата обращения: 24.09.2025).

10. Скурская, Н.В. Воспитание в общности - традиция отечественной педагогики / Н. В. Скурская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2008. – С. 182-189.

11. Яшар, Н. Обучение рисованию в Османской империи в период вестернизации / Н. Яшар // Международный журнал экспериментального образования, 2017. – № 7. – С. 65-70.

Материал поступил в редакцию 30.09.25

PSYCHOLOGY OF EDUCATION IN THE OTTOMAN EMPIRE: HOW EDUCATIONAL SYSTEMS SHAPED PERSONAL QUALITIES

D.K. Golovneva, 3rd year Student, Faculty of Conflict Studies
Non-governmental educational institution of higher professional education
St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions (St. Petersburg), Russia

Abstract. *The article examines the influence of educational systems on the formation of personal qualities in the Ottoman Empire, emphasizing their role in the social and cultural education of young people. The main focus is on the psychological aspects of upbringing, as well as the methods and technologies used in educational institutions of that time. The purpose of the work is to identify how specific approaches to learning and upbringing contributed to the development of values, norms and personal characteristics of students. The results of the study emphasize the unique features of the Ottoman educational system, which differed from Western models, and show how they influenced the socialization and identity of individuals within the empire. The work introduces a new perspective on the importance of cultural and historical contexts in the study of the psychology of education, which allows a better understanding of the legacy of the Ottoman Empire in modern educational systems.*

Keywords: *Ottoman Empire, traditions, education, psychology of education.*

УДК 159.923.2

ПИЩЕВЫЕ ЗАВИСИМОСТИ ПОДРОСТКОВ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ

А.А. Сорокина, студент 4 курса факультета конфликтологии
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов (Санкт-Петербург), Россия

Аннотация. *На современном этапе большую значимость приобретает изучение и переосмысление проблемы аддиктивного поведения подростков. Одной из самых распространённых среди подростков зависимостей является именно пищевая. Подростки, страдающие от пищевых зависимостей, могут быть подвержены различным психологическим проблемам, таким как низкое самооценка, депрессия, тревожность и расстройства пищевого поведения. Эти проблемы в свою очередь могут привести к конфликтам с окружающими, в том числе с родителями, педагогами, друзьями и одноклассниками.*

Ключевые слова: *аддиктивное поведение, подростки, расстройство пищевого поведения, педагогический конфликт.*

Согласно Ц. П. Короленко, аддиктивное поведение – это одна из форм проявления отклоняющегося поведения, выражающаяся в уходе от реальности, которая не устраивает человека (чаще всего это именно внутренняя реальность), путём изменения своего психического состояния [6, с. 9]. Подобное поведение может выражаться в приёме каких-либо веществ, в сильной фиксации на определённых вещах или видах активности. Важно отметить, что аддиктивное поведение включает в себя не только какое-то действие, но и мысли об уходе от реальности и способах его достижения [2, с. 5].

Причинами аддиктивного поведения могут быть трудности в адаптации к проблемным жизненным ситуациям. Человек, будучи не способным справиться быстро меняющимися условиями (социально экономические условия, крушение идеалов, конфликты с близкими, резкая смена среды и так далее), ищет способ ухода от всех проблем. Аддиктивный процесс настолько захватывает человека, что тот становится не способным управлять своей собственной жизнью, он беспомощен перед своей зависимостью, воля человека ослабевает и он не может противостоять аддикции [8, с. 4].

Развитие аддикций и предрасположенность к ним сильно связана с условиями и паттернами воспитания. Существуют некоторые факторы воспитания, которые наиболее располагают к риску развития аддиктивного поведения у детей и подростков. Самым основным пунктом здесь является нарушение эмоциональных связей с людьми в детском и юношеском возрасте. Люди с повышенной склонностью к развитию аддиктивного поведения часто воспитывались в семьях со слабой близостью между их членами [6, с. 30].

Также выделяют несколько основных факторов, способствующих развитию аддикций:

1. Привычка устанавливать дистанцию в отношениях с людьми, которую человек получил в процессе воспитания. Родители таких детей не имели времени или желания общаться ними.
2. Родители или близкие родственники были носителями аддиктивного поведения, например, шопоголизма или работоголизм. Поскольку такие люди склонны отгораживаться от общества, они не уделяли достаточно времени своим детям и не устанавливали с ними достаточно близкий контакт.
3. Основным видом отношений в семье была манипуляция. Дети с самого раннего возраста воспринимали такое отношение как нормальное и привычное.

Наличие хотя бы одного фактора является причиной формирования у ребёнка чувства изоляции и пустоты, и как следствие стремление эту пустоту чем-нибудь заполнить. Человек, выросший в подобной семье не способен удовлетворить свои эмоциональные контакты при взаимодействии с другими людьми или найти поддержку внутри себя, потому что его этому не научили. Впоследствии он выбирает лёгкий путь, уходя в аддиктивное поведение.

Подростковый возраст – это один из самых сложных и кризисных этапов в жизни каждого человека. Во время данного периода формируется организм и психика ребёнка. Устанавливаются ценности и нормы, самосознание и самооценка, проявляется интерес к своей личности и её реализации [8, с. 23].

Однако при отсутствии благоприятных условий для развития, наличии неблагоприятной обстановки в семье, а также негативное влияние СМИ способствуют развитию аддиктивного поведения у подростков [9, с. 242].

Наиболее распространённым видом зависимостей у подростков является пищевая зависимость. Еда является легкодоступным объектом зависимости, подростку её намного легче получить, чем, например, сигареты или алкоголь. При этом часто употребление и воздержание от пищи получает позитивное подкрепление со стороны близких и друзей, тем самым поощряется развитие пищевой зависимости у подростка.

Аддиктивное поведение в данном случае может проявляться в систематическом переедании или стремлении к похудению, чрезмерной избирательности к еде, навязчивой борьбе с «лишним весом» и так далее.

Как уже было сказано ранее причиной зависимости подростка часто становится дефицит внимания и любви в семье. Когда мать недостаточно внимания уделяет ребёнку в детстве, он как бы не испытывает удовлетворённости и сытости. В дальнейшем ребёнок теряет контроль над чувством голода и использует пищу для удовлетворения своих эмоциональных потребностей или регуляции своих эмоций (избавление от тревоги, стресса, получение радости).

Также с недавнего времени большую роль в формировании пищевых зависимостей у подростков стали играть средства массовой информации. Повсеместно в журналах, фильмах, новостях и соцсетях нам транслируется образ худой красавицы, что вызывает у подростка стремление быть похожей на неё. В противовес этому во многих культурах существует традиция чрезмерного употребления еды, что также нарушает пищевое поведение.

По своей сути пищевые аддикции не представляют опасности и в той или иной мере присутствуют у всех людей. Но крайние формы, такие как невротическая анорексия или булимия, могут быть очень опасны или даже смертельны особенно для формирующегося организма подростка.

Невротическая анорексия выражается в стремлении сбросить вес и огромным страхе потолстеть. Сопровождается отказом от приёмов пищи или жесткими ограничениями в еде. Для человека, страдающего невротической анорексией характерны определённые ритуалы приёма пищи (не есть после шести), навязчивые мысли по поводу еды и своего веса, он одержим «сверх идеей» – иметь худое тело. Почти всегда присутствует очень низкая самооценка. Часто такие люди делят еду на плохую и хорошую, на здоровую и вредную, что также ведёт за собой определённые ограничения в питании. Невротическая анорексия неразрывно связана с сильной потерей веса, которая может привести с замедлением развития и роста организма подростка, на критических стадиях последствия могут стать необратимыми [3, с. 102].

Это расстройство имеет сильную связь с подростковым возрастом. Существует интерпретация, что аддикция – это уклонение от жизни «взрослого человека», уход от ответственности, следовательно, посредством снижения веса и торможения биологических процессов организма, девушка уклоняется от взросления и свойственных ему автономии и ответственности, что позволяет ей оставаться маленьким ребёнком в глазах родителей и друзей [10, с. 186].

Также отмечается, что невротическая анорексия характерна для так называемых «хороших девочек», которые всю жизнь старались быть идеальными во всём, следовать правилам и соответствовать ожиданиям родителей, но с наступлением подросткового возраста стали упрямыми бунтарками.

Для семьи ребёнка, страдающего невротической анорексией свойственны: ориентация на социальный успех, уход от конфликтов, напряжённость, гиперопека или усиленный контроль.

Следующим видом расстройства является невротическая булимия. Здесь человек всё так же стремится к похудению, но его поведение характеризуется определённым циклом постоянно повторяющихся действий, а также наличием компенсаторных стратегий. Поведение человека страдающего невротической булимией проходит по следующей схеме: он садится на диету с целью похудеть, позже происходит приступ компульсивного переедания, во время которого личность не способна себя контролировать и съедает объективно большие объёмы еды, после этого возникает сильное чувство вины за съеденное и за этим следует применение компенсаторных стратегий, которые подразумевают под собой различные способы избавления от съеденной еды и потреблённых во время приступа калорий, это могут быть усиленные занятия спортом, вызов рвоты, приём мочегонных и слабительных препаратов.

Для семьи с ребёнком, страдающим булимией характерна потребность воспринимать себя как «хорошего». Негативные качества родителей таким образом проецируются на ребёнка, который впитывает всё «плохое». Как результат родители видят ребёнка как «проблемного» и возникает конфликт. Переедание в данном случае является защитой от страха потерять контроль и быть покинутым.

Третьим видом наиболее распространённых аддикций к еде является аддиктивное переедание. Как мы уже выяснили, человек с пищевой аддикцией использует еду для ухода от неприятных, задевающих его событий или заедает скуку. Во время приёма пищи аддикт фокусируется на приятных вкусовых ощущениях, тем самым подавляя негативные эмоции. Тут имеет место быть стремление растянуть приём пищи во времени с помощью медленного её употребления или увеличения её объёма. Такая привычка контролировать своё настроение с помощью еды достаточно быстро приводит к зависимости.

Использование еды не как средства удовлетворения голода, а регулятора эмоций, приводит к тому, что механизм «голода» начинает давать сбои и активироваться даже тогда, когда это не нужно организму или даже может навредить ему. Из-за этого человек начинает есть слишком часто и много. Тут же может возникать чувство стыда за объёмы потребляемой еды, подросток, например, может начать скрывать от друзей количество еды, которое он на самом деле потребляет, не есть в компании, но заедать стресс дома. Такое поведение может привести к негативным последствиям для организма: рост веса, нарушение обмена веществ, а также потеря контроля над количеством употребляемой еды.

Признаками аддиктивного переедания могут служить фиксация на какой-либо еде (сладкое, мучное, солёное); частые перекусы взамен полноценному приёму пищи; резкие смены физической силы и слабости; смена мотиваций и способности концентрировать внимание; повышенная эмоциональность, приступы гнева или плаксивости; проблемы с весом и приступы неконтролируемого поедания пищи.

Часто переедание формируется ещё в детстве под влиянием родителей. Представители старшего поколения часто поощряют чрезмерное употребление пищи детьми или даже сами его провоцируют. Часто можно услышать фразы по типу «пока не доешь из-за стола не выйдешь» или «тебе нужно больше есть, как скелет выглядишь». Тут же существует стереотип, что дети любят сладкое, который взрослые сами же и подкрепляют. Употребление пищи по часам, а не по голоду также может привести к возникновению пищевой зависимости.

Подростки, страдающие пищевыми зависимостями, часто становятся участниками педагогических конфликтов. Это может происходить по нескольким причинам:

1. Отсутствие концентрации и внимания. Подростки, которые употребляют слишком много сладкой или жирной пищи, могут испытывать проблемы с концентрацией и вниманием в школе. Это может привести к снижению успеваемости и возникновению конфликтов с учителями.
2. Развитие зависимости от определенных продуктов. Некоторые подростки могут испытывать зависимость от определенных продуктов, таких как газировка или сладости. Чрезмерное употребление таких продуктов может стать причиной раздражительности и неуравновешенности, которые могут послужить причиной для конфликтов с одноклассниками и учителями.
3. Недостаточное питание. Подростки, которые не получают достаточного количества питательных веществ из-за неправильного питания, страдают от слабости, усталости и раздражительности. Это также может повлиять на их успеваемость и поведение в школе и вызвать конфликты с окружающими.
4. Влияние настроения. Пища оказывает огромное влияние на настроение подростков. Например, употребление слишком большого количества сахара может вызвать подъем настроения, а затем резкое падение. Это приводит к нестабильным эмоциям и повышению вероятности возникновения конфликтов .
5. Неуверенность в себе. Часто подросткам, страдающим от пищевых зависимостей свойственна низкая самооценка, что делает их уязвимыми. Такие дети могут страдать от буллинга со стороны одноклассников или даже учителей.
6. Отрыв от общества. Мысли подростков с пищевыми зависимостями обычно крутятся вокруг еды, им свойственно замыкаться в себе и ограждаться от социума, что способствует разрыву отношений с одноклассниками, друзьями и семьёй. Такое поведение может вызвать непонимание со стороны окружающих и привести к конфликту.

Детское аддиктивное поведение сильно распространено в современном обществе. Чтобы вовремя предотвратить последствия появления зависимости необходимо выявить и избавиться от неё ещё на этапе формирования аддиктивных паттернов поведения. Профилактика аддиктивного поведения особое значение приобретает в подростковый период. Это связано с тем, что юношество – сложный кризисный период жизни, во время которого формируются организм и важные качества личности, такие как стремление к развитию и самосознанию, интерес к своей личности, способность к самоанализу и рефлексии.

Пищевые зависимости плохо поддаются коррекции, причиной этому является то, что еда является легкодоступным и привычным объектом, что в формировании зависимости часто большую роль играет самое близкое окружение аддикта, что в обществе активно пропагандируются идеалы стройности и худобы. При оказании помощи личности с пищевой аддикцией нужно помочь ей понять психологическое значение нарушенного поведения. Также при коррекции очень важно вовлекать в процесс семью аддикта, прежде всего проводить семейную психотерапию. В наиболее тяжёлых формах протекания пищевой зависимости становится необходимо медицинское вмешательство и полный контроль пищевого поведения и веса в условиях медицинского учреждения в тандеме с психотерапией [3, с. 105].

Отмечается, что решение проблемы пищевой зависимости подростков наиболее вероятно при использовании профилактических мер. Профилактика – это комплекс государственных, общественных, социально-врачебных и координационно-общевоспитательных событий, нацеленных на предостережение, предотвращение или нейтрализацию главных факторов и обстоятельств, порождающих разного рода социальные отклонения в поведении подростков [9, с. 243].

Профилактика аддиктивного поведения у подростков должна касаться всех сфер его жизни. В семье необходимо обеспечить благоприятную атмосферу, включающую в себя доверие, эмоциональную стабильность и защищённость. Безусловно должны присутствовать контроль и опека, но они должны быть в умеренном количестве с тенденцией к развитию самостоятельности и ответственности. В сфере образования необходимо пересмотреть некоторые вопросы воспитания и преподавания. Важно давать школьникам умеренную нагрузку, придавать большее значение личностному аспекту как детей, так и педагогов. Также корректировке необходимо подвергнуть контент, который потребляет подросток. Для подростков СМИ являются популярным и авторитетным источником, поэтому могут уводить их от проблем реального мира, транслируя нездоровые модели пищевого поведения.

Помимо этого, в систему профилактических мер следует включать следующие пункты [1, с. 164]:

1. Давать подросткам информацию о связи сбалансированного питания с благополучием жизни, гармонии с собой и миром; помогать в осознании ответственности за свои жизнь и здоровье;
2. Усиливать мотивацию к здоровому питанию и образу жизни: формировать правильное пищевое поведение, любовь к спорту, режим работы и отдыха и так далее;
3. Развивать и активизировать личностно волевые качества;
4. Развивать рефлексию на свои эмоции (умение их распознавать и правильно проживать);

5. Организовать занятия по развитию самовыражения, альтернативные виды деятельности, которые помогут подросткам самореализоваться и повысить свою самооценку.

Таким образом, предотвратить появление конфликтов необходимо проводить профилактику и коррекцию пищевого поведения подростков. В этом могут помочь различные методы, направленные на работу с семьёй, самооценкой и пищевыми привычками подростков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бесараб, В.В. Виды нарушений пищевого поведения у подростков / В. В. Бесараб // Аллея Науки. – 2021. – № 6. – С. 162-166.
2. Демильханова, А.М. Психология аддиктивного поведения: учебно-справочное пособие / А. М. Демильханова. – Бишкек : КРСУ, 2014. – 28 с.
3. Змановская, Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – 2-е изд. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 288 с.
4. Исаакян, О.В. Опыт организации психолого-педагогического сопровождения подростков с нарушениями пищевого поведения (лишний вес) в общеобразовательных учебных заведениях / О. В. Исаакян, М. А. Лукьяненко // Инновационная наука. – 2015. – № 3-4. – С. 153-160.
5. Колесникова, А.А. Психологические причины и особенности проявления расстройств пищевого поведения в подростковом возрасте / А. А. Колесникова, А. В. Семёнова // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – № 4. – С. 54-61.
6. Короленко, Ц.П. Психосоциальная аддиктология / Ц. П. Короленко, Н. В. Дмитриева. – Новосибирск : Олсиб, 2001. – 251 с.
7. Костюнина, Н.Ю. Основы превентивной педагогики: учеб. пособие / Н. Ю. Костюнина. – Казань : Игма-пресс, 2014. – 153 с.
8. Леонова, Л.Г. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте: учебно-методическое пособие / Л. Г. Леонова, Н. Л. Бочкарева. — Новосибирск : НМИ, 1998. – 485 с.
9. Хамидуллина, А.А. Профилактика аддиктивного поведения подростков, на примере пищевой зависимости / А. А. Хамидуллина // Вестник науки. – 2019. – № 6. – С. 240-243.
10. Шаломова, Е.В. Особенности аддиктивного поведения подростков / Е. В. Шаломова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 3. – С. 186.

REFERENCES

1. Besarab V.V. Vidy narushenii pishchevogo povedeniya u podrostkov. V. V. Besarab. Alleya Nauki. 2021. No. 6. pp. 162-166.
2. Demil'khanova A.M. Psikhologiya addiktivnogo povedeniya: uchebno-spravochnoe posobie. A. M. Demil'khanova. Bishkek : KRSU, 2014. 28 p.
3. Isaakyan O.V. Opyt organizatsii psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya podrostkov s narusheniyami pishchevogo povedeniya (lishnii ves) v obshcheobrazovatel'nykh uchebnykh zavedeniyakh. O. V. Isaakyan, M. A. Luk'yanenko. Innovatsionnaya nauka. 2015. No. 3-4. pp. 153-160.
4. Khamidullina A.A. Profilaktika addiktivnogo povedeniya podrostkov, na primere pishchevoi zavisimosti. A. A. Khamidullina. Vestnik nauki. 2019. No. 6. pp. 240-243.
5. Kolesnikova A.A. Psikhologicheskie prichiny i osobennosti proyavleniya rasstroistv pishchevogo povedeniya v podrostkovom vozraste. A. A. Kolesnikova, A. V. Semenova. Pedagogika: istoriya, perspektivy. 2021. No. 4. pp. 54-61.
6. Korolenko Ts.P. Psikhosotsial'naya addiktologiya. Ts. P. Korolenko, N. V. Dmitrieva. Novosibirsk : Olsib, 2001. 251 p.
7. Kostyunina N.Yu. Osnovy preventivnoi pedagogiki: ucheb. Posobie. N. Yu. Kostyunina. Kazan' : Igma-press, 2014. 153 p.
8. Leonova L.G. Voprosy profilaktiki addiktivnogo povedeniya v podrostkovom vozraste: uchebno-metodicheskoe posobie. L. G. Leonova, N. L. Bochkareva. Novosibirsk : NMI, 1998. 485 p.
9. Shalomova E.V. Osobennosti addiktivnogo povedeniya podrostkov. E. V. Shalomova. Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki. 2015. No. 3. p. 186.
10. Zmanovskaya E.V. Deviantologiya: (Psikhologiya otklonyayushchegosya povedeniya): Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedenii. E. V. Zmanovskaya. 2-e izd. Moskva : Izdatel'skii tsentr «Akademiya», 2004. 288 p.

Материал поступил в редакцию 28.09.25

FOOD ADDICTIONS OF TEENAGERS AS A BASIS FOR PEDAGOGICAL CONFLICTS

A.A. Sorokina, 4th-year Student of the Faculty of Conflict Studies
St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions (St. Petersburg), Russia

Abstract. *At the current stage, the study and rethinking of the problem of adolescent addictive behavior is of great importance. One of the most common addictions among adolescents is food addiction. Adolescents who suffer from food addictions may be prone to various psychological problems, such as low self-esteem, depression, anxiety, and eating disorders. These problems can lead to conflicts with others, including parents, teachers, friends, and classmates.*

Keywords: *addictive behavior, teenagers, eating disorder, pedagogical conflict.*

Personality psychology
Психология личности

УДК 159.9

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТОЛОГИЧЕСКОГО ВЛЕЧЕНИЯ К АЗАРТНЫМ ИГРАМ

С.В. Котов, кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник отдела психотерапии и медицинской реабилитации в амбулаторных и стационарных условиях
ФГБУ «Национальный научный центр наркологии – филиал Федерального государственного бюджетного учреждения «Национальный медицинский исследовательский центр психиатрии и наркологии им. В.П. Сербского» Министерства здравоохранения Российской Федерации (г. Москва), Россия
E-mail: kotov.s@serbsky.ru

Аннотация. *Данное исследование посвящено комплексному анализу психологических факторов риска развития игровой зависимости – актуальной социально-психологической проблемы современности. В работе рассматривается многоаспектная природа патологического влечения к азартным играм, формирующегося под влиянием взаимосвязанных биологических, психологических и социальных механизмов. Основное внимание уделяется трем ключевым группам факторов: когнитивным (импульсивность, специфические искажения мышления), эмоциональным (нейротизм, перфекционизм) и социальным (изоляция, доступность игр). Особое значение придается анализу нейробиологических основ зависимости, включая дисфункцию префронтальной коры и гиперактивность системы вознаграждения. Исследование базируется на интегративном подходе, сочетающем теоретический анализ современных научных концепций с практическими методами психодиагностики. В работе систематизированы данные о стадийности развития зависимости, где на каждом этапе доминируют различные психологические механизмы: от первоначальной импульсивности до глубокой социальной дезадаптации в хронической фазе.*

Ключевые слова: *лудомания, патологическое влечение, азартные игры, личностные особенности, импульсивность, рискованное поведение.*

ВВЕДЕНИЕ

Патологическое влечение к азартным играм (лудомания) признано психическим расстройством (F63.0 по МКБ-11) и характеризуется потерей контроля над игровым поведением, несмотря на негативные последствия. Распространённость лудомании в мире составляет 0,1-5,8% в зависимости от региона и доступности азартных игр.

Игровая зависимость представляет собой серьезную социально-психологическую проблему современного общества, приобретающую масштабы эпидемии в условиях цифровизации и доступности азартных игр. В последние десятилетия отмечается устойчивый рост распространенности этого расстройства, особенно среди молодежи и социально уязвимых групп населения. Патологическая склонность к азартным играм приводит к тяжелым последствиям как для самого индивида (финансовые потери, профессиональная деградация, разрушение семьи), так и для общества в целом (рост преступности, снижение производительности труда). В связи с этим комплексное изучение психологических механизмов формирования и развития игровой зависимости представляет собой важную научную задачу, имеющую существенное практическое значение.

АКТУАЛЬНОСТЬ ТЕМЫ

Актуальность исследования психологических факторов игровой зависимости обусловлена несколькими аспектами:

1. Социальная значимость: стремительный рост числа лиц с патологическим пристрастием к азартным играм, особенно в условиях легализации онлайн-гемблинга.
2. Клиническая важность: игровая зависимость признана психическим расстройством в современных классификациях болезней (МКБ-11), требующим специализированных подходов к диагностике и лечению.
3. Научная новизна: недостаточная изученность когнитивных и эмоциональных механизмов формирования зависимости, особенно в контексте современных цифровых реалий.
4. Практическая востребованность: необходимость разработки эффективных программ профилактики и коррекции, основанных на доказательных данных.

ЦЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ

Целью данного исследования является комплексный анализ психологических факторов риска развития игровой зависимости, включая когнитивные, эмоциональные и личностные характеристики, а также выявление их взаимосвязей и вклада в формирование патологического влечения к азартным играм.

ЗАДАЧИ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для достижения поставленной цели предполагается решение следующих задач:

1. Анализ современных теоретических подходов к пониманию природы игровой зависимости.
2. Исследование роли импульсивности как ключевого фактора риска развития патологического гемблинга.
3. Изучение влияния когнитивных искажений на формирование и поддержание игровой зависимости.
4. Анализ взаимосвязи эмоциональной неустойчивости и склонности к азартным играм.
5. Исследование социальных и личностных факторов, способствующих развитию игровой зависимости.
6. Разработка практических рекомендаций по профилактике и коррекции игровой зависимости.

МЕТОДОЛОГИЯ

Методологическую основу исследования составляют:

1. Теоретический анализ – систематизация современных научных представлений о психологических механизмах игровой зависимости.
2. Эмпирические методы:

– Психодиагностические методики (шкала импульсивности Барратта, тест поиска ощущений Цукермана)

– Клинико-психологическое интервью

– Наблюдение

3. Статистические методы обработки данных (корреляционный анализ, факторный анализ, регрессионное моделирование).

НАУЧНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ

Научная значимость исследования заключается в:

1. Систематизации современных данных о психологических факторах игровой зависимости.
2. Углублении понимания механизмов взаимодействия когнитивных, эмоциональных и личностных факторов в генезе зависимости.
3. Разработке интегративной модели психологических факторов риска развития патологического гемблинга.
4. Создании теоретической основы для разработки новых методов профилактики и коррекции игровой зависимости.
5. Расширении представлений о возможностях психологического вмешательства при данном виде аддикции.

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

1. ИМПУЛЬСИВНОСТЬ КАК ФАКТОР РИСКА ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ:

1.1. Психологическая характеристика импульсивности

Импульсивность – сложный психологический конструкт, включающий поведенческие, когнитивные и эмоциональные компоненты. В исследованиях последних лет [5, 15] подтверждается, что у людей с игровой зависимостью уровень импульсивности значительно выше, чем в контрольных группах.

Основные компоненты импульсивности:

1.1.1. Поведенческая импульсивность – склонность к необдуманным действиям без оценки последствий (например, спонтанные ставки, неконтролируемые траты) [23].

1.1.2. Когнитивная импульсивность – трудности с планированием, принятием решений, склонность к быстрым, но неэффективным выборам [2].

1.1.3. Эмоциональная импульсивность – реактивность на аффективные стимулы (например, игра под влиянием стресса или эйфории) [8].

Согласно мета-анализу MacLaren et al. (2011), у людей с игровой зависимостью показатели по шкале импульсивности Барратта (BIS-11) на 25-30% выше, чем у здоровых испытуемых [22]. Более поздние исследования [18, 24] подтверждают, что высокая импульсивность является предиктором быстрого развития зависимости.

1.2. Нейробиологические основы импульсивности

Современные нейровизуализационные исследования (fMRI, PET) выявили специфические изменения в мозге у импульсивных игроков:

– Сниженная активность дорсолатеральной префронтальной коры (DLPFC) – области, ответственной за контроль импульсов и принятие решений [19].

– Гиперактивация вентрального стриатума – зоны, связанной с системой вознаграждения (усиленный отклик на игровые стимулы) [21].

– Дисфункция передней поясной коры (ACC) – нарушение механизмов тормозного контроля [27].

Эти изменения объясняют:

Сниженную способность сопротивляться игровым импульсам

Трудности с прекращением игры даже при осознании вреда

Повышенную реактивность на игровые триггеры

1.3. Импульсивность и стадии зависимости

Роль импульсивности варьируется в зависимости от стадии формирования зависимости [17]:

Стадия	Роль импульсивности
Начальная	Способствует быстрому вовлечению в игру
Закрепление	Препятствует осознанию проблемы
Хроническая	Затрудняет терапию, повышает риск рецидивов

2. СКЛОННОСТЬ К РИСКУ И ПОИСКУ ОСТРЫХ ОЩУЩЕНИЙ

2.1. Психометрические характеристики

Для оценки склонности к риску используются:

– Шкала поиска ощущений Цукермана (SSS) [26]

– Тест балльной оценки риска (BART) [7]

– Опросник рискованного поведения (DOSPERT) [20]

Исследования Blaszczynski A., Волков Д.В. [3, 13] показывают, что игроки с зависимостью:

– Набирают на 40% больше баллов по шкале поиска новизны

– Чаще выбирают высокорисковые стратегии

– Демонстрируют повышенную толерантность к неопределенности

2.2. Когнитивные искажения при оценке риска

У игроков выявлены типичные искажения мышления [4, 16]:

2.2.1. Иллюзия контроля (Langer, 1975)

– Вера в возможность влиять на случайные события

– Использование "счастливых" ритуалов (например, выбор определенного автомата)

– Переоценка личного вклада в выигрыш

2.2.2. Ошибка игрока (Gambler's fallacy)

– Убеждение, что "после серии проигрышей должен быть выигрыш"

– Непонимание независимости событий

2.2.3. Эвристика доступности

– Переоценка вероятности событий, которые легче вспомнить (например, истории крупных выигрышей)

2.3. Нейрохимические механизмы

Рискованное поведение связано с дофаминовой системой [10]:

– Повышенная плотность D2-рецепторов в стриатуме

– Усиленный выброс дофамина при риске

– Сниженная чувствительность к естественным вознаграждениям

3. ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ НЕУСТОЙЧИВОСТЬ И НИЗКАЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ

3.1. Нейротизм как предиктор зависимости

Высокий нейротизм (по модели "Большой пятерки") связан с:

– Эмоциональной лабильностью

– Повышенной тревожностью

– Склонностью к депрессивным реакциям [25]

3.2. Модель Blaszczynski & Nower (2002)

Авторы выделяют три подтипа игроков [11]:

3.2.1. Эмоционально уязвимые (48%)

– Высокий невротизм

– Депрессивные симптомы

– Используют игру как способ регуляции эмоций

3.2.2. Антисоциальные импульсивные (30%)

– Черты диссоциального расстройства

– Импульсивность

– Склонность к манипуляциям

3.2.3. Нормально адаптированные (22%)

– Отсутствие выраженных психопатологий

– Вовлечение под влиянием ситуационных факторов

3.3. Психологические механизмы

Игра выполняет функции:

Эскапизма (бегство от негативных переживаний)

Самостимуляции (борьба с апатией)

Регуляции самооценки (компенсация чувства неполноценности) [14]

Вот исправленный текст с библиографическими ссылками, вынесенными в конец, согласно вашим требованиям:

4. ПЕРФЕКЦИОНИЗМ И ИЛЛЮЗИЯ КОНТРОЛЯ В СТРУКТУРЕ ИГРОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ

4.1. Клинические проявления перфекционизма при лудомании

Перфекционистические установки у лиц с игровой зависимостью представляют собой сложный психологический феномен, оказывающий существенное влияние на динамику заболевания. Клинические исследования выделяют следующие ключевые проявления:

4.1.1. Завышенные стандарты в игровой деятельности:

– Установка на обязательный выигрыш как показатель личной состоятельности

– Искаженное восприятие игры как сферы, где можно достичь "идеального" результата

– Чрезмерная концентрация на показателях успешности (размер выигрыша, продолжительность "удачной серии")

4.1.2. Компульсивное стремление "отыграться":

– Навязчивое желание исправить предыдущие проигрыши

– Иррациональная убежденность в возможности "вернуть все до копейки"

– Формирование порочного круга "проигрыш – попытка отыграться – новый проигрыш"

4.1.3. Катастрофизация проигрышей:

– Восприятие проигрыша как личностного краха

– Тенденция к глобальным обобщениям ("я всегда проигрываю", "у меня никогда не получится")

– Развитие депрессивных реакций в ответ на игровые неудачи

Современные исследования [9] показывают, что перфекционизм при лудомании имеет специфические отличия от классических проявлений этого личностного качества. В частности, отмечается его избирательный характер – высокие стандарты устанавливаются преимущественно в игровой деятельности, тогда как в других сферах жизни требования могут оставаться вполне адекватными.

4.2. Когнитивные механизмы перфекционизма и иллюзии контроля

Перфекционистические установки у игроков тесно связаны с системой когнитивных искажений, формирующих специфическую картину мира:

4.2.1. Магическое мышление:

– Вера в "счастливые" числа, цвета, временные промежутки

– Разработка сложных ритуалов перед игрой (особые движения, "заговоренные" предметы)

– Персонификация игровых автоматов и атрибутов ("этот автомат меня любит")

– Интерпретация случайных совпадений как закономерностей

4.2.2. Гиперответственность и иллюзия контроля:

– Убежденность в возможности влиять на случайные события

– Переоценка собственных навыков в азартных играх

– Игнорирование объективных вероятностных закономерностей

– Приписывание успехов личным качествам, а неудач – внешним обстоятельствам

4.2.3. Когнитивные схемы "все или ничего":

– Дихотомическое мышление (победа/поражение без промежуточных вариантов)

– Непереносимость "неидеальных" результатов

– Склонность к максимализму в ставках и рисках

Нейропсихологические исследования [6] демонстрируют, что у перфекционистов с игровой зависимостью отмечаются особенности активации префронтальной коры при принятии решений, что может лежать в основе описанных когнитивных искажений.

5. СОЦИАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ФАКТОРЫ РИСКА

5.1. Социальные детерминанты игровой зависимости

Социальный контекст играет важную роль как в возникновении, так и в поддержании игровой зависимости. Ключевые социальные факторы включают:

5.1.1. Дефицит социальной поддержки:

– Отсутствие доверительных отношений в семье

– Недостаток значимых социальных связей

– Ограниченный доступ к социальным ресурсам в кризисных ситуациях

5.1.2. Социальная изоляция и одиночество:

– Сужение круга общения до "игрового" окружения
– Потеря прежних социальных контактов
– Формирование феномена "одиночества в толпе"
5.1.3. Социокультурные факторы:
– Доступность азартных игр в регионе проживания
– Нормализация игрового поведения в референтной группе
– Влияние СМИ и рекламы, формирующей положительный образ игры

Эпидемиологические исследования [12] показывают, что социальная изоляция является не только предпосылкой, но и следствием игровой зависимости, создавая порочный круг, затрудняющий реабилитацию.

5.2. Коморбидные психические расстройства

Игровая зависимость в 80% случаев сопровождается другими психическими нарушениями, что существенно осложняет клиническую картину:

5.2.1. Аффективные расстройства:
– Депрессивные эпизоды (40-60% случаев)
– Дистимия и субдепрессивные состояния
– Биполярное аффективное расстройство II типа
5.2.2. Тревожные расстройства:
– Генерализованное тревожное расстройство (30-40%)
– Панические атаки
– Социальная фобия
5.2.3. Расстройства, связанные с употреблением ПАВ:
– Алкогольная зависимость (25-35%)
– Злоупотребление психостимуляторами
– Полинаркомания
5.2.4. Личностные расстройства:
– Пограничное личностное расстройство
– Нарциссическое личностное расстройство
– Антисоциальные черты личности

Клинические наблюдения [1] свидетельствуют, что коморбидные расстройства часто предшествуют развитию игровой зависимости, формируя психологическую уязвимость, а затем усугубляются под влиянием патологического влечения к игре.

Таким образом, перфекционизм и иллюзия контроля создают когнитивную основу для развития игровой зависимости, в то время как социальные и личностные факторы выступают важными предикторами и модераторами течения заболевания. Комплексный учет этих факторов необходим для разработки эффективных программ профилактики и терапии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенный анализ современных научных представлений позволяет сделать ряд выводов о природе и механизмах формирования игровой зависимости. Это сложное многоаспектное явление, возникающее в результате взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов, которые образуют устойчивую патологическую систему поведения.

В центре патогенеза игровой зависимости находится феномен импульсивности, проявляющийся на различных уровнях функционирования личности. Нейробиологические исследования выявляют характерные изменения в работе мозговых структур, в частности дисбаланс между системами контроля и вознаграждения. Сниженная активность префронтальной коры, ответственной за волевую регуляцию и прогнозирование последствий, сочетается с гиперактивностью лимбической системы, что создает нейрофизиологическую основу для формирования компульсивного поведения. Эти данные подтверждаются многочисленными психометрическими исследованиями, показывающими устойчивую корреляцию между высокими показателями импульсивности и склонностью к игровой зависимости.

Когнитивные факторы играют не менее значимую роль в развитии и поддержании патологического влечения к азартным играм. У лиц с игровой зависимостью выявляется специфический комплекс когнитивных искажений, включающий три основных компонента:

1. Иллюзию контроля - убежденность в возможности влиять на случайные события
2. Ошибочное понимание вероятностей и независимости событий
3. Избирательное внимание к информации о выигрышах

Эти искажения формируют систематические ошибки в оценке игровых ситуаций, создавая ложное ощущение предсказуемости и управляемости результата. Параллельно эмоциональная неустойчивость и высокий уровень нейротизма способствуют использованию игры как неадаптивного способа регуляции психоэмоционального состояния. Особенно ярко это проявляется у так называемого "эмоционально уязвимого" типа игроков, для которых характерны выраженные аффективные нарушения.

Отдельного внимания заслуживает выявленная взаимосвязь между перфекционистическими установками и игровой зависимостью. Клинические наблюдения демонстрируют, что перфекционизм у игроков часто носит избирательный характер, проявляясь преимущественно в игровой деятельности. Это создает почву для формирования порочного круга: неудачи в игре воспринимаются как личностный крах, что в свою очередь стимулирует дальнейшую игру с целью "отыграться" и восстановить самооценку. При этом характерно развитие специфических когнитивных схем по типу "все или ничего", что еще более усугубляет проблему.

Социальные факторы в генезе игровой зависимости выполняют двоякую функцию. С одной стороны, дефицит социальной поддержки, изоляция и ограниченный доступ к социальным ресурсам выступают как значимые факторы риска. С другой стороны, сама зависимость приводит к нарастающей социальной дезадаптации, создавая замкнутый круг. Особое значение имеют макросоциальные условия, включая доступность азартных игр, их популяризацию в средствах массовой информации и нормализацию игрового поведения в определенных социальных группах.

Современные исследования подчеркивают стадийный характер развития игровой зависимости, причем на каждом этапе наблюдается динамическое изменение значимости различных факторов. На начальной стадии преобладают импульсивность и поиск острых ощущений, в то время как в хронической фазе на первый план выходят стойкие нейробиологические изменения и глубокая социальная дезадаптация. Этот факт имеет принципиальное значение для разработки дифференцированных подходов к профилактике и лечению в зависимости от стадии заболевания.

Высокая распространенность коморбидных психических расстройств у лиц с игровой зависимостью требует особого внимания к вопросам дифференциальной диагностики. Наиболее часто встречаются аффективные и тревожные расстройства, нарушения, связанные с употреблением психоактивных веществ, а также различные личностные расстройства. Это обусловливает необходимость комплексного подхода к терапии, сочетающего различные методы воздействия.

Современные терапевтические стратегии при игровой зависимости включают несколько ключевых компонентов:

1. Фармакотерапию (особенно при наличии сопутствующих аффективных и тревожных расстройств)
2. Когнитивно-поведенческую коррекцию, направленную на:
– изменение дезадаптивных убеждений
– развитие навыков самоконтроля
– обучение альтернативным способам совладания со стрессом
3. Социальную реабилитацию, включающую восстановление социальных связей и профессиональной адаптации

Особые перспективы связаны с исследованиями нейропластичности – способности мозга к функциональной и структурной перестройке. Полученные данные свидетельствуют о возможности частичного восстановления когнитивных функций и нормализации активности префронтальной коры при длительной комплексной реабилитации даже в случаях хронической зависимости. Это открывает новые возможности для разработки более эффективных методов терапии.

На основании проведенного анализа можно сформулировать следующие практические рекомендации:

1. Профилактические программы должны быть направлены на:
– раннее выявление лиц с высоким уровнем импульсивности
– развитие критического мышления и навыков оценки вероятностей
– обучение адаптивным способам регуляции эмоций
2. Психокоррекционная работа должна включать не только коррекцию собственно игрового поведения, но и:
– развитие эмоционального интеллекта
– формирование реалистичной самооценки
– поиск альтернативных источников удовлетворения
3. Социальная реабилитация должна быть направлена на:
– восстановление социальных связей
– профессиональную реадаптацию
– формирование здоровой социальной среды
4. На общественном уровне необходимы:
– регулирование доступности азартных игр
– контроль за их рекламой
– популяризация здоровых форм досуга

Таким образом, современное понимание игровой зависимости как сложного биопсихосоциального феномена требует комплексного подхода, учитывающего все аспекты этого расстройства. Только интеграция усилий специалистов различного профиля, сочетание индивидуальных и общественных мер воздействия может обеспечить эффективную профилактику и лечение этого заболевания. Перспективы дальнейших исследований связаны с углубленным изучением нейробиологических механизмов зависимости, разработкой персонализированных подходов к терапии с учетом индивидуальных особенностей пациентов, а также созданием комплексных программ социальной реабилитации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Белов, Д.Г. Коморбидные расстройства при игровой зависимости: клинико-психопатологический анализ // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2022. – Т. 24, № 1. – С. 34-49.
2. Войскунский, А.Е. Когнитивные механизмы игровой зависимости. – М.: Когито-Центр, 2022. – 320 с.
3. Волков, Д.В., Иванова, А.А. Нейрокогнитивные механизмы принятия решений у лиц с игровой зависимостью // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 2021. – Т. 121, № 5. – С. 45-52.
4. Воронова, А.Р., Петровский, В.А. Психологические особенности лиц с коморбидной игровой и алкогольной зависимостью // Наркология. – 2022. – № 3. – С. 67-74.
5. Гордеева, Т.О. Импульсивность и самоконтроль в структуре личности // Психологический журнал. – 2018. – Т. 39, № 4. – С. 45-56.
6. Ковалев, А.Н. Нейрокогнитивные механизмы принятия решений у перфекционистов с аддиктивным поведением // Нейропсихология. – 2020. – Т. 8, № 3. – С. 112-128.
7. Орлов, А.Б. Когнитивные искажения при патологическом гемблинге // Вопросы психологии. – 2019. – № 5. – С. 78-92.
8. Петренко, В.Ф. Эмоциональная регуляция и аддиктивное поведение. – СПб.: Питер, 2021. – 256 с.
9. Сидоров, П.А. Особенности перфекционизма у лиц с игровой зависимостью // Журнал клинической психологии. – 2023. – Т. 15, № 2. – С. 45-62.
10. Сидоров, П.И., Новикова, И.А. Перфекционизм как фактор риска развития игровой зависимости // Психологический журнал. – 2023. – Т. 44, № 1. – С. 34-42.
11. Яковлев, А.А., Смирнова, В.В. Социальная изоляция как фактор риска развития игровой зависимости у подростков // Вопросы психологии. – 2021. – № 6. – С. 89-97.
12. Яковлев, М.И. Социальные факторы риска развития игровой зависимости: эпидемиологическое исследование // Социальная психиатрия. – 2021. – Т. 12, № 4. – С. 78-91.
13. Blaszczynski A., Nower L. A pathways model of problem gambling // Addiction. – 2002. – Vol. 97, № 5. – Pp. 487-499.
14. Dowling N.A., Merkouris S.S., Greenwood C.J., Oldenhof E., Toumbourou J.W., Youssef G.J. Early risk and protective factors for problem gambling // Psychology of Addictive Behaviors. – 2017. – Vol. 31, № 8. – Pp. 922-938.
15. Enikeeva R.F. Neurocognitive aspects of impulsivity in gambling disorder // Journal of Behavioral Addictions. – 2020. – Vol. 9, № 2. – Pp. 123-135.
16. Grant J.E., Chamberlain S.R. Gambling disorder and its relationship with substance use disorders // Dialogues in Clinical Neuroscience. – 2020. – Vol. 22, № 2. – Pp. 93-98.
17. Griffiths M.D. A typology of gambling patterns // International Gambling Studies. – 2018. – Vol. 18, № 3. – Pp. 420-435.
18. Hollander E., Buchalter A.J., De Nadai A.S. Neural correlates of impulse control in gambling disorder // Biological Psychiatry. – 2020. – Vol. 87, № 9. – Pp. S145-S156.
19. Korn D.A. Neuroimaging of reward processing in gambling disorder // Neuroscience & Biobehavioral Reviews. – 2023. – Vol. 144. – Pp. 104978.
20. Langer E.J. The illusion of control // Journal of Personality and Social Psychology. – 1975. – Vol. 32, № 2. – Pp. 311-328.
21. Linnet J. Dopamine release in ventral striatum during gambling // Journal of Neuroscience. – 2020. – Vol. 40, № 12. – Pp. 2458-2466.
22. MacLaren V.V., Fugelsang J.A., Harrigan K.A., Dixon M.J. The personality of pathological gamblers: A meta-analysis // Clinical Psychology Review. – 2011. – Vol. 31, № 6. – Pp. 1057-1067.
23. Mazur J.E. Behavioral impulsivity in gambling: A meta-analysis // Addiction Research & Theory. – 2021. – Vol. 29, № 3. – Pp. 178-190.
24. Potenza M.N. The neurobiology of gambling behaviors // Current Opinion in Behavioral Sciences. – 2019. – Vol. 31. – Pp. 15-23.
25. Sharpe L. A reformulated cognitive-behavioral model of problem gambling // Clinical Psychology Review. – 2002. – Vol. 22, № 1. – Pp. 1-25.
26. Tversky A., Kahneman D. Judgment under uncertainty: Heuristics and biases // Science. – 1974. – Vol. 185, № 4157. – Pp. 1124-1131.
27. Zuckerman M. Sensation seeking and risky behavior. Washington, DC: American Psychological Association; 2016. – 320 p.

REFERENCES

1. Belov D.G. Komorbidnye rasstroistva pri igrovoi zavisimosti: kliniko-psikhopatologicheskii analiz [Comorbid disorders in gambling addiction: a clinical and psychopathological analysis]. Psikhiatriya i psikhofarmakoterapiya. 2022;24(1):34-49. (In Russ).
2. Voiskunskii A.E. Kognitivnye mekhanizmy igrovoi zavisimosti [Cognitive mechanisms of gaming addiction]. Moscow: Kogito-Tsentr; 2022. 320 p. (In Russ).
3. Volkov D.V., Ivanova A.A. Neirokognitivnye mekhanizmy prinyatiya reshenii u lits s igrovoi zavisimost'yu [Neurocognitive mechanisms of decision-making in individuals with gambling disorder]. Zhurnal nevrologii i psikhiatrii imeni S.S. Korsakova. 2021;121(5):45-52. (In Russ).

4. Voronova A.R., Petrovskii V.A. Psikhologicheskie osobennosti lits s komorbidnoi igrovoi i alkogol'noi zavisimost'yu [Psychological characteristics of individuals with comorbid gambling and alcohol dependence]. Narkologiya. 2022;(3):67-74. (In Russ).

5. Gordeeva T.O. Impul'sivnost' i samokontrol' v strukture lichnosti [Impulsivity and self-control in the personality structure]. Psikhologicheskii zhurnal. 2018;39(4):45-56. (In Russ).

6. Kovalev A.N. Neirokognitivnye mekhanizmy prinyatiya reshenii u perfektsionistov s addiktivnym povedeniem [Neurocognitive mechanisms of decision-making in perfectionists with addictive behavior]. Neiropsikhologiya. 2020;8(3):112-28. (In Russ).

7. Orlov A.B. Kognitivnye iskazheniya pri patologicheskom gamblinge [Cognitive distortions in pathological gambling]. Voprosy psikhologii. 2019;(5):78-92. (In Russ).

8. Petrenko V.F. Emotsional'naya regulyatsiya i addiktivnoe povedenie [Emotional regulation and addictive behavior]. Saint Petersburg: Piter; 2021. 256 p. (In Russ).

9. Sidorov P.A. Osobennosti perfektsionizma u lits s igrovoi zavisimost'yu [Features of perfectionism in individuals with gambling disorder]. Zhurnal klinicheskoi psikhologii. 2023;15(2):45-62. (In Russ).

10. Sidorov P.I., Novikova I.A. Perfektsionizm kak faktor riska razvitiya igrovoi zavisimosti [Perfectionism as a risk factor for the development of gambling addiction]. Psikhologicheskii zhurnal. 2023;44(1):34-42. (In Russ).

11. Yakovlev A.A., Smirnova V.V. Sotsial'naya izolyatsiya kak faktor riska razvitiya igrovoi zavisimosti u podrostkov [Social isolation as a risk factor for the development of gambling addiction in adolescents]. Voprosy psikhologii. 2021;(6):89-97. (In Russ).

12. Yakovlev M.I. Sotsial'nye faktory riska razvitiya igrovoi zavisimosti: epidemiologicheskoe issledovanie [Social risk factors for the development of gambling addiction: an epidemiological study]. Sotsial'naya psikhiatriya. 2021;12(4):78-91. (In Russ).

13. Blaszczynski A., Nower L. A pathways model of problem gambling. Addiction. 2002;97(5):487-99.

14. Dowling N.A., Merkouris S.S., Greenwood C.J., Oldenhof E., Toumbourou J.W., Youssef G.J. Early risk and protective factors for problem gambling. Psychol Addict Behav. 2017;31(8):922-38.

15. Enikeeva R.F. Neurocognitive aspects of impulsivity in gambling disorder. J Behav Addict. 2020;9(2):123-35.

16. Grant J.E., Chamberlain S.R. Gambling disorder and its relationship with substance use disorders. Dialogues Clin Neurosci. 2020;22(2):93-8.

17. Griffiths M.D. A typology of gambling patterns. Int Gambl Stud. 2018;18(3):420-35.

18. Hollander E., Buchalter A.J., De Nadai A.S. Neural correlates of impulse control in gambling disorder. Biol Psychiatry. 2020;87(9):S145-S156.

19. Korn D.A. Neuroimaging of reward processing in gambling disorder. Neurosci Biobehav Rev. 2023;144:104978.

20. Langer E.J. The illusion of control. J Pers Soc Psychol. 1975;32(2):311-28.

21. Linnet J. Dopamine release in ventral striatum during gambling. J Neurosci. 2020;40(12):2458-66.

22. MacLaren V.V., Fugelsang J.A., Harrigan K.A., Dixon M.J. The personality of pathological gamblers: A meta-analysis. Clin Psychol Rev. 2011;31(6):1057-67.

23. Mazur J.E. Behavioral impulsivity in gambling: A meta-analysis. Addict Res Theory. 2021;29(3):178-90.

24. Potenza M.N. The neurobiology of gambling behaviors. Curr Opin Behav Sci. 2019;31:15-23.

25. Sharpe L. A reformulated cognitive-behavioral model of problem gambling. Clin Psychol Rev. 2002;22(1):1-25.

26. Tversky A., Kahneman D. Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. Science. 1974;185(4157):1124-31.

27. Zuckerman M. Sensation seeking and risky behavior. Washington, DC: American Psychological Association; 2016. 320 p.

Материал поступил в редакцию 29.09.25

PERSONALITY TRAITS INFLUENCING THE FORMATION OF PATHOLOGICAL ATTRACTION TO GAMBLING

S.V. Kotov, Candidate of Medical Sciences, Senior Researcher,
Department of Psychotherapy and Medical Rehabilitation in Outpatient and Inpatient Settings
FSBI "National Scientific Center of Narcology – a branch of the Federal State Budgetary Institution" National Medical Research Center of Psychiatry and Narcology named after V.P. Serbsky" of the Ministry of Health of the Russian Federation (Moscow), Russia
E-mail: kotov.s@serbsky.ru

Abstract. *This study is devoted to a comprehensive analysis of psychological risk factors for the development of gambling addiction – a pressing socio-psychological problem of our time. The work examines the multifaceted nature of pathological attraction to gambling, which is formed under the influence of interrelated biological, psychological and social mechanisms. The main focus is on three key groups of factors: cognitive (impulsivity, specific distortions of thinking), emotional (neuroticism, perfectionism) and social (isolation, availability of games). Particular importance is given to the analysis of the neurobiological foundations of addiction, including dysfunction of the prefrontal cortex and hyperactivity of the reward system. The study is based on an integrative approach that combines theoretical analysis of modern scientific concepts with practical methods of psychodiagnostics. The work systematizes data on the stages of addiction development, where various psychological mechanisms dominate at each stage: from initial impulsivity to deep social maladaptation in the chronic phase.*

Keywords: *ludomania, pathological attraction, gambling, personality traits, impulsivity, risky behavior.*

Family life psychology
Психология семьи и быта

УДК 159.9

ВЛИЯНИЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ ПРИНИМАЮШИХ РОДИТЕЛЕЙ НА МОТИВАЦИЮ КАНДИДАТОВ К ПРИЁМУ РЕБЁНКА

Н.А. Коваленко, педагог-психолог
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
Южный федеральный университет;
Муниципальное бюджетное учреждение
Центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Выбор»
(г. Ростов-на-Дону/Батайск), Россия

Аннотация. *Материал посвящен исследованию влияния обучения по программе «Школа принимающего родителя» на мотивацию и ожидания кандидатов в замещающие родители. Мотивация приёма детей считается важным фактором эффективности приёмной семьи. Приводятся результаты исследований, на которые опираются ведущие обучающей программы, а также некоторые результаты собственного опроса, проведённого с целью изучения изменения мотивации в процессе обучения.*

Ключевые слова: *замещающие семьи, мотивация к приёму ребёнка, подготовка кандидатов, профилактика возвратов от детей.*

Обязательная подготовка граждан к приёму в семью ребёнка, оставшегося без попечения родителей, введена в 2012 году. Однако общественные объединения родителей для подготовки к усыновлению возникли ещё в девяностые годы прошлого века. Одним из пионеров здесь была благотворительная организация «Ассоциация попечителей и родителей», ныне Санкт-Петербургский общественный благотворительный фонд «Родительский мост». Одновременно с общественным интересом менялось законодательство, и в 1999 год лаборатория проблем социального сиротства в НИИ детства Российского Детского Фонда по заказу Министерства образования РФ разработала первую официальную отечественную программу подготовки принимающих родителей [7]. Теперь требования к таким программам определены официально, и «Школа принимающих родителей» (далее ШПР) существует при отделах опеки и попечительства по всей стране.

Главная цель подобной подготовки – профилактика отказов от детей, принятых в семьи. Однако очевидно, что ситуация возврата ребёнка в учреждение, возникает не на пустом месте. Никто не берёт ребёнка в семью, чтобы отказаться от него. Но даже при самых наилучших намерениях может наступить тяжелый момент для опекунов или усыновителей и не один. Родительство в современном обществе привлекает много внимания и оценивается по большому количеству параметров. Родительский стресс накапливается, проблемы ребёнка и родителей множатся, и в сумме с другими неблагоприятными событиями это может привести к отказу от ребёнка либо к жестокому обращению с ним.

Кто же является ключом к разгадке возвратов – плохие родители или плохие дети? Важным аспектом, оказывающим существенное влияние на то, как сложатся отношения в приёмной семье между родителями и детьми, по результатам отечественных и зарубежных исследований, оказалась мотивация родителей к приёму детей [1]. Мотивация отражает потребности родителей и их ожидания от ребёнка, которые зачастую трудно вербализируются. В современных исследованиях депрессивной симптоматики у замещающих родителей выявлена ее связь с переживанием нереализованных родительских ожиданий. При этом их первоначальные фантазии (до приёма детей) зачастую совпадают с такими же фантазиями у пар, ожидающих рождение своего собственного ребёнка, с поправкой на особенности процесса усыновления в той или иной стране. Как оказалось, содержание этих ожиданий и фантазий зависят от психического благополучия приёмных родителей и обуславливаются их эмоциональным состоянием в процессе подготовки к усыновлению [3].

В связи с вышеперечисленным программа, которая реализуется в МБУ Центр «Выбор» в соответствии с Приказом Минобрнауки России от «20» августа 2012 г. № 623 «Об утверждении требований к содержанию программы подготовки лиц, желающих принять на воспитание в свою семью ребенка, оставшегося без попечения родителей...» [3], подразумевает не только информирование родителей о разных важных темах, связанных с депривированным детством, но и анализ мотивов, обращение к личному опыту, создание ситуаций, в которых участники могут актуализировать имеющийся или приобрести новый опыт и сравнить с тем, что они ожидают от ребёнка и семейной жизни в новом статусе. Мы исходим из идеи, что не бывает плохой мотивации, а бывает неосознанная или не соответствующая ситуации приёма, которая не может быть реализована с помощью приёмного ребёнка. Например, у семьи, перенёсшей смерть собственного ребёнка, может возникнуть желание принять сироту. Чем ближе к моменту трагедии, тем больше вероятности, что семья движется желанием пригасить боль утраты через замену, т.е. ожидает, что приёмный ребёнок займёт место погибшего. И проблема не в том, что это «плохая» мотивация, а в том, что случившееся не отменить и не забыть, и как таковая «замена» одного человека другим просто невозможна. Родители должны знать, что это будут не такие же, а совершенно иные отношения. Иначе их ожидания становятся «прокрустовым ложем» для ребёнка, а ребёнок для них – всего лишь средством для избавления об боли. И чтобы подобного не произошло родители должны найти в себе новые основания для новых отношений, новые смыслы.

Практика показывает, что если, приняв ребёнка, взрослые не испытывают тех чувств, которые они себе представляли заранее, не могут реализовать в общении с ним то, что планировали, их охватывает разочарование и другие негативные эмоции, изменяющие их отношение к приемному родительству. Любопытным и важным является здесь то, что семьи, изначально ориентированные на детей с ограниченными возможностями здоровья, после приёма имеют меньше расхождений между ожиданием и реальностью, и реже обращаются за помощью в состоянии депрессии или в эмоциональном выгорании [6].

Важны не только эмоции взрослых, столкнувшихся с несовпадением желаемого и настоящего, гораздо важнее, что эти эмоции оказываются в основе поведения родителя с детьми и строящихся детско-родительских отношений. Как показало исследование, проведённое в Португалии, несбывшиеся ожидания принимающей семьи снижают уровень удовлетворения родительством, увеличивают родительский стресс и через это становятся катализатором поведенческих проблем у детей. Эти родители не чувствуют себя достаточно уверенно, показывают повышенный уровень тревоги во взаимодействии с детьми и избыток эмоционального возбуждения при столкновении с непослушанием или другими трудными моментами. Их эмоциональная разбалансированность приводит к тому, что они затрудняются быть последовательными и настойчивыми и применить даже имеющиеся у них воспитательные навыки и приёмы [9].

Как именно ведётся работа с мотивацией кандидатов в приёмные родители? Уже на самом первом занятии в нашей программе присутствует обсуждение мотивации кандидатов в замещающие родители.

Вначале родители анонимно описывают собственными словами причины, сподвигшие их на решение о приёме ребёнка. Анонимное высказывание облегчает формулировки, иногда являющиеся болезненными для участников. Ведущий комментирует их обобщенно с точки зрения наличия ресурса либо его отсутствия. Например, фразы «хочу поделиться любовью», «люблю детей» выделяются как содержащие ресурс, а формулировки «без детей жизнь не имеет смысла», «боюсь одинокой старости» интерпретируются как указание на недостаток сил и необходимость родителю позаботится прежде всего о себе.

Потом участники знакомятся с результатами научных исследований о том, как складываются отношения в приёмных семьях в зависимости от первоначальной мотивации родителей [6]. Здесь слушатели могут посмотреть на себя со стороны, и иногда совершают открытия о своих глубинных потребностях, влияющих на их решения усыновить ребёнка.

Раскрытие личных мотивации и ожиданий участников продолжается. На другом занятии родителям предлагается процедура из двух рисунков «Моя семья сегодня» и «Моя семья с приёмным ребёнком». Анализируя рисунки в группе с помощью ведущего, многие родители обнаруживают, что их ожидания идеалистичны, избыточно подробны, излишне нагружены их личными образами детства – идеализированного или, наоборот, травматичного. Родители, имеющие травмы детства, часто не осознают своей фиксации на идее «больше никогда» (ни один ребёнок не будет побит, никто не смеет меня унижать, ничто не выйдет из-под моего контроля и т.п.), но из-за блокировки болезненных воспоминаний, они не имеют альтернативы для коррекции сложного поведения детей. Так, родитель, переживший в детстве побои, может быть уверен, что никогда не поднимет на ребёнка руку, но бессознательно ожидает от ребёнка благодарности за свою сдержанность. И не имея воспоминаний о других методах воспитания, в реальности он оказывается между двух зол – бить или попустительствовать, то есть на пути к насилию или пренебрежению. Если подобный симптом проявится в рисунке или словах слушателя ШПР, ведущему важно подчеркнуть подобную дилемму участника, чтобы он имел возможность сосредоточится на расширении своего педагогического арсенала, а возможно и обратиться за психологической помощью для преодоления последствий болезненного детского опыта.

Работа с мотивацией и ожиданиями родителей перемежается блоками юридической и медицинской информации, а также расширением знаний участников в возрастной психологии и знакомством с такими понятиями как «привязанность» и «депривация». Также слушателям объясняются особенности детей, воспитывающихся в учреждениях – детских домах, домах малютки, приютах, чтобы у них сформировалось максимально реалистичное представление о том, как именно институциональное воспитание сказывается на физическом, психологическом и социальном развитии ребёнка. Обязателен просмотр и обсуждение учебных фильмов о детях, оставшихся без попечения родителей. Кадры с реальными детьми, указание с профессиональной позиции ведущего на особенности, которые у них появились в интернатных учреждениях, также приближает образ будущего ребёнка у кандидатов к реальности.

В ходе занятий родители учатся отличать воспитание от жестокого обращения и исследуют, что приводит взрослого человека к проявлениям насилия, в первую очередь, конечно, эмоции – стресс, гнев, беспомощность и пр. Внимание к своему эмоциональному миру и чувствам ребёнка даёт родителям ещё один ключ к пониманию движущих сил человеческих поступков.

В одной из групп мы провели небольшое исследование, чтобы изучить влияние нашей программы на мотивацию будущих приёмных родителей. Для этого до начала занятий и по их завершении был использован тест-опросник «Мотивация выбора приемного ребенка» (В.В. Савченко, Г.Н. Соломатина) [5], направленный на изучение особенностей мотивационной сферы кандидатов в приемные родители. Методика состоит из 58 суждений. Потенциальным приемным родителям необходимо выбрать подходящие им суждения на бланке. Планировалось оценить изменения в ответах кандидатов.

Всего участвовало 14 человек. Из них 10 человек – это 5 семейных бездетных пар, 1 мужчина – действующий опекун, планирующий усыновление опекаемых детей, 1 женщина – мать ребёнка дошкольного возраста, 1 женщина – мать взрослых, отдельно живущих детей и 1 женщина без детей, посещавшая занятия без партнера.

Все суждения теста-опросника разбиты на 11 групп мотивов: 1 – отсутствие детей, 2 – «быть не хуже, чем другие», 3 – продолжение традиций, 4 – желание вырвать ребёнка из государственной системы воспитания, 5 – заполнение пустоты после потери собственного ребёнка, 6 – заполнение пустоты после того, как выросли собственные дети, 7 – желание помочь хотя бы одному ребёнку, 8 – надежда на помощь в старости, 9 – решение материальных проблем за счёт приёмных детей, 10 – желание воздействовать на отношения с кем-либо из членов семьи, 11 – стремление исправить собственный неудачный родительский опыт. Методика предполагает установление доминирующего мотива или нескольких.

При подсчёте данных стало очевидно, что ответы респондентов после прохождения обучения действительно изменились.

На диаграмме 1 представлено количество доминирующих мотивов в группе участников до и после обучения.

Диаграмма 1

Итак, можно наглядно увидеть, что занятия привели к изменениям в мотивах кандидатов. Количество человек, которыми движут альтруистические мотивы (типы 4 и 7), увеличилось, а количество человек, опиравшихся на эгоцентричные мотивы (по типам 2,3,10), уменьшилось.

Если учесть, что ряд мотивов (5, 6 и 9 типы), связан с объективной реальностью, которая не могла бы измениться за время обучения (всего 6 недель), то изменения выглядят ещё более внушительно.

Очень интересен в каждом индивидуальном случае качественный анализ различий при первом и втором прохождении теста. Всего изменения коснулись в каждом отдельном случае от 8 до 22 вопросов из 58, т.е. от 14 до 40% утверждений были переосмыслены обучающимися. Например, в ряде случаев некоторые пункты из описания возможных личных мотиваций исчезли, как-то: «Вы надеетесь, что сумеете пробудить в ребёнке схожие вашим интересы», «Вы считаете, что ребёнок сразу станет вам самым близким человеком» и им подобные, а другие появились – «Вы считаете, что условия детского дома никогда не позволят воспитать полноценную личность», «Вы считаете, что коллективные методы воспитания в условиях детского дома крайне неэффективны» и т.п.

Сравнивая эти группы формулировок, мы видим, что участие в программе сместило для многих слушателей акцент в усыновлении с решения своих проблем на решение проблем ребёнка и помогло им больше узнать о своих собственных движущих силах, заставляющих их принимать решения.

Ещё в двух случаях у респондентов первоначально выявлен один доминирующий мотив – «продолжение традиций», а после обучения доминирующим стал другой: «отсутствие детей», т.е. участники группы смогли осознать свои переживания, связанные с бездетностью, которые до обучения ими не признавались. В целом же выраженность мотива продолжения традиций снизилась у шести человек из 14.

Также подтверждением нашим выводам может служить стандартная анкета выпускника, которую всегда заполняют участники на последнем занятии. В исследуемой группе 45% участников указали в качестве результата своего участия в группе, что «изменили своё представление о ребёнке, которого хотят и могут принять на воспитание». То есть их ожидания были скорректированы обучением. А также, кажется, можно говорить о том, что смыслы приёма ребёнка в семью для многих участников изменились.

Обнаружилось, что у двух участников после завершения программы ни один из мотивов больше не достигает пороговой величины, т.е. они больше не имеют какого-то выраженного мотива для приёма детей в свою семью. Подобный результат не планировался, но необходимо признать, что люди, которые не примут в семью сирот, не смогут их и вернуть, либо другим образом повторно травмировать детей, поэтому в их случае профилактика возвратов, как одна из целей школы, определённо достигнута.

Пока нельзя сказать точно, насколько прочны и глубоки произошедшие изменения, однако важно отметить реальные возможности положительного влияния образовательной программы «Школа принимающих родителей» не только на знания, но и на мотивационную сферу кандидатов в замещающие родители, что безусловно должно увеличить их эффективность в будущем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Добровольская, А.В. Патронатное воспитание - новая возможность решения проблемы социального сиротства //Актуальные проблемы семей в России / Ред. Т.А. Гурко. – М.: Институт социологии РАН, 2006. – С. 92-102.

2. Жуйкова, Е.Б. Воспитание приемного ребенка: от мотивации и ожиданий – к становлению отношений в семье// Новые психологические исследования. – 2021. – №3. – С. 48-78.

3. Жуйкова, Е.Б., Печникова, Л.С., Рыжов, А.Л. Оценивание детских фотографий как метод исследования ожиданий и установок родителей по отношению к потенциальному приемному. // Национальный психологический журнал. – М. – 2018. – № 1. – С. 50-62.

4. Николаева, Е.И., Япарова, О.Г. Особенности личностных характеристик детей и родителей в эффективных и неэффективных приемных семьях. //Вопросы психологии. – 2007. – №.6. – С. 37-43.

5. Палиева, Н.А., Савченко, В.В., Соломатина, Г.Н. Мотивация принятия приемного ребенка в замещающую семью// Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2011. – С. 132-137.

6. Печникова, Л.С., Жуйкова, Е.Б. Психологическая характеристика мотивации к воспитанию приемного ребенка в семье. // Журнал «Психологическая наука и образование», Изд-во ГБОУ ВПО МГППУ (М.), № 4.

7. Шевченко, Е.В. Опыт работы Школы принимающих родителей в России / Е. В. Шевченко. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 7 (111). – С. 725-727. – URL: https://moluch.ru/archive/111/27235/ (дата обращения: 04.04.2025).

8. Япарова, О.Г. Условия психологической безопасности ребенка в приемной семье. // Психология образования в поликультурном пространстве. – Т.1 (№1). – Елец, 2010. – С. 72-80.

9. https://www.usynovite.ru/documents/federal/regulations/prikaziot2004/220812.

Материал поступил в редакцию 18.08.25

THE IMPACT OF EDUCATION OF RECEIVING PARENTS ON THE MOTIVATION OF CANDIDATES TO ACCEPT A CHILD

N.A. Kovalenko, Teacher-Psychologist
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
Southern Federal University;
Municipal Budgetary Institution
Center for Psychological, Pedagogical and Medical and Social Assistance "Vybor"
(Rostov-on-Don/Bataysk), Russia

Abstract. *The material is devoted to the study of the impact of training under the program "School of the host parent" on the motivation and expectations of candidates for substitute parents. The motivation for taking children is considered an important factor in the effectiveness of the foster family. The results of studies on which the leaders of the training program rely are given, as well as some results of their own survey conducted in order to study changes in motivation in the learning process.*

Keywords: *substitute families, motivation to receive a child, preparation of candidates, prevention of returns from children.*

Labor psychology
Психология труда

УДК 159.99

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МАНИПУЛЯЦИИ В УПРАВЛЕНЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ: ПРИРОДА, МЕТОДЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЙ

Н.Р. Ременюк[1], А.С. Зарубицкая[2]
[1] преподаватель кафедры конфликтологии, [2] студент факультета конфликтологии
[1, 2] Негосударственное образовательное учреждение Высшего профессионального образования
Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов (г. Санкт-Петербург), Российская Федерация

Аннотация. *Статья посвящена исследованию манипуляции как скрытого психологического воздействия в управленческой коммуникации. В работе рассматривается проблема манипуляции как скрытого психологического воздействия в управленческих и внутриколлективных коммуникациях. Основная цель исследования – выявить распространённые методы манипуляции и проанализировать их влияние на мотивацию, корпоративную культуру и эффективность организации. Новизна исследования состоит в комплексной интеграции теоретических концепций и эмпирических данных, а также в выработке рекомендаций по институциональной профилактике манипуляций для повышения устойчивости организационных систем.*

Ключевые слова: *манипуляция, скрытое влияние, управленческое взаимодействие, управление, корпоративная культура, доверие, контрманипуляции, профессиональное выгорание, текучесть кадров.*

Манипуляция – это скрытое психологическое воздействие, которое направлено на изменение активности другого человека. Целью манипуляции является вызвать у собеседника нужную эмоцию (вину, стыд, страх, жалость), чтобы тот принял решение, выгодное манипулятору. Начиная с середины XX века, проблема манипуляций является одним из центральных вопросов психологии. Г.И. Колесникова, обращая внимание на некоторые расхождения в вопросах определения данного понятия, отмечает: «ученые, исследующие манипуляцию, расходясь в трактовках этого феномена, сходятся в двух параметрах, отличающих манипуляцию от всех иных воздействий: скрытый, тайный характер воздействия и отсутствие учета интереса другой стороны, то есть общение происходит исключительно из корыстных мотивов» [1, с. 5].

Данное психологическое воздействие нередко используется в управленческой практике с целью получения оптимального для руководителя результата финансово-хозяйственной деятельности.

К основным примерам манипуляции на рабочем месте можно отнести:

1. Отношение руководителя к персоналу: давление на жалость (руководитель формирует у сотрудников представление о собственной чрезмерной занятости, усталости или личных трудностях и тем самым апеллирует к эмпатии коллектива); внушение чувства вины (руководитель систематически акцентирует внимание на недостатках или упущениях сотрудников, подчеркивая их «ответственность за общий провал» или «недостаточную отдачу»), сравнения (Руководитель прибегает к тактике регулярного сопоставления отдельных сотрудников или подразделений, что стимулирует внутреннюю конкуренцию, но одновременно разрушает атмосферу командного взаимодействия), лесть (представляет собой использование руководителем избирательных комплиментов и преувеличений в адрес отдельных сотрудников для укрепления лояльности и управленческого влияния) и др.

2. Отношения среди коллег: манипуляция «перегруженностью» (проявляется тогда, когда сотрудник добровольно принимает на себя значительное количество задач и инициатив, демонстрируя внешнюю активность, однако на этапе предъявления конкретных результатов работы акцентирует внимание на собственной перегруженности как на оправдательном факторе); манипуляция невниманием к себе (работник сознательно дистанцируется от руководства и коллег, занимает позицию стороннего наблюдателя, а впоследствии интерпретирует отсутствие прямых указаний и включённости в коммуникацию как доказательство нехватки управленческого внимания и организационной поддержки); позиция ребенка (сотрудник осознанно делает вид, что он не опытен в той или иной задаче, заставляя тем самым других людей брать часть своих обязанностей) [2, с. 44].

В рамках данного исследования А. Э. Нуриджанов провёл социологическое анкетирование руководителей бизнес-структур и специалистов по управлению персоналом в Республике Башкортостан, опираясь на гипотезу о высокой распространённости манипулятивных практик в местных системах менеджмента; опрос проводится на регулярной основе с 2007 года [3, с. 110]. По результатам опросов 2012 года среди респондентов из сектора малых и средних предприятий 77,7% признали использование манипулятивных технологий, при этом 53,6% указали, что прибегают к ним только в ситуациях, которые считают критически необходимыми. Лишь 22,8% сообщили об отказе от подобных приёмов, что, вероятно, связано с их ориентацией на предпринимательский этический кодекс.

Одновременно выявлен существенный разрыв в распознавании встречных воздействий: осознают манипуляции со стороны подчинённых только 28% опрошенных руководителей. Лишь 32,2% подтвердили собственное участие в манипулятивной коммуникации, хотя эмпирические данные указывают на широкую вовлечённость большинства в двусторонние манипуляции. Из этого следует, что применение манипулятивных техник со стороны управления провоцирует ответные контрманипуляции персонала.

Крайне важно воздействовать на персонал, не вызывая у него отрицательной реакции. В этой связи технологии манипуляции представляются руководителям бизнес-организаций эффективнее, чем принципы открытого управления. Однако помимо неэтичности такого управления следует отметить, что оно негативно сказывается на развитии бизнес-организации, отчуждая персонал от целей организационного развития.

В результате манипулятивного управления рядовые сотрудники бизнес-организаций начинают функционировать без какой-либо связи с целями организации, поэтому рассуждать о создании благоприятной корпоративной культуры и повышении производительности труда в этой связи весьма проблематично. В случае провала субъект управления бизнес-организации имеет все основания переложить ответственность на подчиненных: начинается процесс реинженеринга, преобразования. Таким образом, опасность манипулятивного управления заключается в том, что оно транслирует «двойные стандарты», подрывающие основы социальной организации в целом. Такая ситуация препятствует формированию цельной и независимой субъективности персонала.

Человек, становящийся объектом скрытого воздействия, интуитивно распознаёт давление и ощущает, что действует вопреки собственным интересам. Внутри возникает ценностный конфликт, который снаружи нередко маскируется внешней «нормальностью». Итогом становятся раздражение, пассивная агрессия и другие негативные эмоции; приёмы манипулятора часто добавляют к ним чувства обиды и вины. Такой внутренний дискомфорт перерастает в поведенческие последствия: появляются латентный саботаж (срыв сроков, игнорирование запросов, дозирование информации), рост профессионального выгорания, психосоматические реакции (например, нарушения сна), снижение самооценки вплоть до синдрома самозванца и нарушения баланса «работа–жизнь».

Даже опытные специалисты в условиях длительного стресса теряют качество исполнения задач. На уровне команды это выражается в сужении пространства открытого диалога, перерасходе энергии на защиту от скрытого влияния, падении доверия и вовлечённости, нежелании делиться знаниями, усилении неплодотворной конкуренции и росте текучести. В долгосрочной перспективе манипуляции подрывают устойчивые партнёрские отношения, снижают эффективность совместной работы и ухудшают финансовые результаты организации.

Таким образом, сопоставление теоретических положений и эмпирических наблюдений показывает: скрытое психологическое воздействие даёт лишь краткосрочные управленческие преимущества, одновременно формируя у работников устойчивый внутренний конфликт, снижающий качество решений и вовлечённость. На уровне команды это приводит к подрыву доверия, сужению пространства открытого диалога, росту непродуктивной конкуренции и текучести кадров, что повышает издержки и снижает способность организации к согласованию целей. Применение манипуляций инициирует встречные практики и закрепляет «двойные стандарты», постепенно разрушая корпоративную культуру. Следовательно, устойчивое развитие требует смещения акцента на прозрачные регламенты, справедливые процедуры обратной связи и культуру психологической безопасности как условие сохранения человеческого капитала и долгосрочной результативности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Колесникова, Г.И. Манипуляции: техники успешного общения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – С. 5.
2. Нуриджанов, А.Э. Технологии манипуляции в системе управления персоналом современных бизнес-организаций России (на примере Республики Башкортостан) // Вестник ЧелГУ. – 2013. – № 33 (324). – Текст: электронный. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-manipulyatsii-v-sisteme-upravleniya-personalom-sovremennyh-biznes-organizatsiy-rossii-na-primere-respubliki-bashkortostan (дата обращения: 26.09.2025).
3. Паршуков, А.Е. Теоретические аспекты манипуляции в деловом общении // Beneficium. – 2020. – № 2 (35). – Текст: электронный. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-manipulyatsii-v-delovom-obschenii (дата обращения: 26.09.2025).

REFERENCES

1. Kolesnikova G.I. Manipulation: Techniques of Successful Communication. Rostov-on-Don: Feniks, 2011. p. 5.
2. Nuridjanov A.E. Technologies of Manipulation in the Human Resource Management System of Contemporary Russian Business Organizations (the Case of the Republic of Bashkortostan). Vestnik Chelyabinsk State University. 2013. No. 33 (324). Online text. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-manipulyatsii-v-sisteme-upravleniya-personalom-sovremennyh-biznes-organizatsiy-rossii-na-primere-respubliki-bashkortostan (accessed 26.09.2025).

3. Parshukov A.E. Theoretical Aspects of Manipulation in Business Communication. Beneficium. 2020. No. 2 (35). Online text. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-manipulyatsii-v-delovom-obschenii (accessed 26.09.2025).

Материал поступил в редакцию 30.09.25

PSYCHOLOGICAL MANIPULATIONS IN MANAGERIAL INTERACTION: NATURE, METHODS, AND CONSEQUENCES FOR LABOR RELATIONS

N.R. Remenyuk[1], A.S. Zarubitskaya[2]
[1] Lecturer, Department of Conflict Studies, [2] Student, Faculty of Conflict Studies
[1, 2] Non-state Educational Institution of Higher Professional Education
Saint Petersburg University of the Humanities and Social Sciences (Saint Petersburg), Russian Federation

Abstract. *The article examines manipulation as a form of covert psychological influence within managerial communication. The study addresses manipulation as a hidden psychological impact in managerial and intra-team communications. The primary aim is to identify common manipulation methods and analyze their effects on motivation, corporate culture, and organizational performance. The study's novelty lies in the integrated use of theoretical concepts and empirical evidence, as well as in developing institutional prevention guidelines to enhance the resilience of organizational systems.*

Keywords: *manipulation, covert influence, managerial interaction, management, corporate culture, trust, counter-manipulation, occupational burnout, employee turnover.*

Для заметок

Для заметок

Педагогика & Психология. Теория и практика / Pedagogy & Psychology. Theory and practice

Международный научный журнал

№ 5 (61), октябрь / 2025

Адрес редакции:
Россия, 400081, г. Волгоград, ул. Ангарская, 17 «Г», оф. 312.
E-mail: scippjournal@mail.ru
http://scippjournal.ru/

Изготовлено в типографии ИП Ростова И.А.
Адрес типографии:
Россия, 400121, г. Волгоград, ул. Академика Павлова, 12

Учредитель (Издатель): ООО «Научное обозрение»
Адрес: Россия, 400094, г. Волгоград, ул. Перелазовская, 28.
E-mail: scippjournal@mail.ru
http://scippjournal.ru
ISSN 2412-8201

Подписано в печать 16.10.2025 г. Дата выхода в свет: 11.11.2025 г.
Формат 60x84/8. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman. Заказ № 70. Свободная цена. Тираж 100.