

Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

УДК 159.9:376.1 37.013.21
Doi: 10.26456/vtpsped/2025.4.087

**Парадигма позитивного образования:
теоретико-методологические основания
и векторы развития**

А.С. Лукина¹, С.Н. Махновец²

¹ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», г. Москва

²ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет», г. Тверь

Представлены методологические и теоретические материалы, раскрывающие необходимость системной трансформации современного образования, выражающуюся в переходе от традиционной модели, ориентированной преимущественно на академические результаты, к позитивному образованию, интегрирующему развитие личности с учебным процессом. Сформулирован подход, который может быть определен как модель «гуманизированной классики» — образовательная система, в рамках которой достигается синтез традиционных ценностей академического образования и принципов личностно-ориентированной педагогики. Отмечено, что ключевым условием эффективности системы является сбалансированное сочетание академической строгости с развитием социально-эмоциональных компетенций, где педагог выступает в роли фасilitатора, а оценка достижений учащегося фокусируется на личном прогрессе. Обозначены подходы, характеризующие комплексную систему, которая способствует психологическому благополучию личности. Подчеркнута необходимость проектирования пространства воспитательных практик, способствующих созданию позитивной школьной среды. Отмечено, что достижение психологического благополучия личности в образовательном пространстве является неотъемлемой частью развития системы образования, с одной стороны, и закономерным следствием социальных изменений, происходящих в обществе - с другой.

Ключевые слова: позитивное образование, психологическое благополучие, позитивная психология, позитивная педагогика, позитивно-психологический подход, позитивная школьная среда.

В современной образовательной парадигме наблюдается системная трансформация, характеризующаяся пересмотром традиционных критериев эффективности образовательного процесса. На смену исключительно академическим показателям успеваемости приходит комплексная оценка психологического благополучия обучающихся, что отражает глобальный тренд переориентации

образования на целостное развитие личности. В данном контексте позитивное образование рассматривается как междисциплинарное направление, интегрирующее достижения позитивной психологии в образовательную практику. Эмпирически верифицировано, что гармоничное развитие личности непосредственно коррелирует с переживанием субъективного благополучия, детерминированного множеством факторов: степенью вовлеченности в образовательный процесс, качеством коммуникативных взаимодействий в системе «педагог-обучающийся» и «обучающийся-сверстники». Результаты международных сравнительных исследований, в частности проекта «Children's Worlds» с участием российских школьников, демонстрируют актуальность разработки научно обоснованной модели позитивного образования в отечественном контексте [1]. Проведенное исследование охватило репрезентативную выборку учащихся Тюменской области в количестве 1959 человек в возрасте 10 и 12 лет, что позволяет рассматривать полученные результаты как значимый индикатор состояния современной образовательной среды. Анализ полученных данных выявляет комплекс серьезных вызовов в системе школьного образования. В международном сопоставительном контексте российские школьники демонстрируют критически низкие показатели удовлетворенности школьной жизнью, занимая лишь 31-ю позицию из 35 возможных. Особую тревогу вызывает выраженная негативная возрастная динамика: удовлетворенность школой снижается с 7,93 балла в 10 лет до 6,85 балла в 12 лет, что свидетельствует о системном кризисе в период перехода из начальной в основную школу.

Структурный анализ компонентов школьного благополучия показывает, что учащиеся относительно высоко оценивают приобретаемые знания (78% положительных оценок), однако значительно менее удовлетворены социальными аспектами школьной жизни: отношениями с одноклассниками (67,9%) и общей атмосферой в школе (68,2%). Этот диссонанс между академической и социальной составляющими образовательного процесса требует глубокого осмысления.

Значительную озабоченность вызывают данные о психологическом климате в школьной среде. Лишь 65,3% опрошенных учащихся чувствуют себя в безопасности в школе, при этом каждый третий ребенок сталкивался с физической агрессией, более половины – вербальной травлей, а 44,1% испытывали социальную изоляцию. Эти показатели существенно влияют на общий уровень психологического благополучия школьников.

Особого внимания заслуживает выявленный парадокс в отношениях «учитель-ученик». Несмотря на формально высокий уровень профессиональной квалификации педагогов, только 51,4% учащихся ощущают их заботу, 56,7% считают, что учителя прислушиваются к их мнению, а 59,2% уверены в готовности педагогов оказать помощь в

проблемных ситуациях [2]. Этот разрыв между объективными показателями профессиональной компетентности и субъективным восприятием поддержки указывает на необходимость пересмотра подходов к педагогическому взаимодействию.

Полученные результаты убедительно демонстрируют, что современная школа сталкивается с необходимостью фундаментальной трансформации – от ориентации исключительно на академические достижения к созданию целостной образовательной среды, обеспечивающей не только получение знаний, но и психологическое благополучие, социальную интеграцию и личностное развитие каждого ребенка.

Основой для нашего анализа послужили также данные исследований Тверского научного центра Российской академии образования, которые выявляют системные проблемы в образовательной среде. Прежде всего, обращает на себя внимание дисбаланс в мотивационной сфере учащихся. Речь идет о доминировании мотивации избегания неудачи над стремлением к достижению. Это означает, что для значительной части обучающихся основным регулятором учебной деятельности является не желание добиться успеха, а страх перед неудачей. Такой тип мотивации приводит к пассивности, отказу от сложных задач и снижению академических результатов. Параллельно мы наблюдаем схожую тенденцию в социальной мотивации, где доминирует страх быть отвергнутым над стремлением к принятию. В психологии это называется мотивацией аффилиации – потребностью в общении, принятии и принадлежности к группе. Когда страх отвержения преобладает, у ребенка формируется высокий уровень тревожности в социальных взаимодействиях, что затрудняет построение доверительных отношений со сверстниками и педагогами. Кроме того, эмпирические данные указывают на недостаточный уровень развития конфликтной компетентности у руководителей образовательных учреждений и учителей [4]. Под конфликтной компетентностью мы понимаем не просто умение разрешать конфликты, а целостную систему знаний, умений, навыков и личностных качеств, позволяющих конструктивно управлять противоречиями, раскрывая их созидательный и развивающий потенциал для всех субъектов образования [5].

Обозначенные вызовы существуют в условиях фундаментальной трансформации всей образовательной парадигмы. Мы вынуждены готовить учащихся к будущему, которое не можем четко описать, что ставит под сомнение традиционные модели образования, основанные на трансляции готовых знаний. Знание сегодня все чаще выступает не как самоцель или фиксированное содержание, а как инструмент для решения практических задач, работы с информацией и создания нового продукта. Особую остроту этой ситуации придает стремительное развитие искусственного интеллекта, который берет на себя выполнение рутинных интеллектуальных операций, высвобождая пространство для развития

сугубо человеческих качеств: критического мышления, креативности и эмоционального интеллекта [9].

Одновременно мы наблюдаем смену типа сознания современного ребенка. Если ранее доминировал системно-структурный тип, ориентированный на логику, иерархию и внешние предписания, то сегодня преобладает системно-смысловой тип, для которого ключевым регулятором поведения и деятельности является личностный смысл. Ребенок задает вопрос «зачем мне это?» и обоснованно ожидает содержательного ответа. Это прямо связано с изменением системы отношения ребенка к миру и взрослому. Авторитарная позиция педагога перестает быть эффективной. Ребенок готов услышать взрослого и принять его руководство только после того, как будет выстроена система отношений на основе искреннего доверия и взаимного понимания. На фоне этих трансформаций особенно острой становится проблема буллинга, которая является индикатором системного неблагополучия в социально-психологическом климате образовательной организации [8].

Таким образом, в современной образовательной парадигме мы наблюдаем фундаментальный сдвиг, при котором когнитивный процесс усвоения информации перестает быть первичным и самодостаточным. На первый план выходит система отношений, которая становится ключевым условием и катализатором эффективной учебной деятельности. Это означает, что само по себе знание, предлагаемое педагогом, не воспринимается ребенком как ценность и не включается в его деятельность до тех пор, пока между участниками образовательного процесса – учителем и учеником, учеником и коллективом – не будет выстроено прочное связующее звено. Знание утрачивает характер самодостаточной цели, трансформируясь в инструмент, ценность и операционный смысл которого для учащегося опосредованы системой социально-личностных отношений, наделенных для него значимостью.

В контексте эволюции образовательной парадигмы системообразующее значение приобретает концепция «дидактической доминанты», описывающая устойчивый дисбаланс, при котором целевые установки и методы трансляции академических знаний доминируют над стратегией развития социальных компетенций и личностного потенциала обучающихся [11]. Позитивное образование представляет собой закономерный эволюционный ответ на этот дисбаланс, не отвергая значимости академической подготовки, но принципиально расширяя ее горизонт. Оно целенаправленно интегрирует в образовательный процесс формирование ключевых для XXI века метапредметных компетенций, таких как адаптивность, кооперация и эмоциональная устойчивость. Поэтому, стратегической целью становится переориентация образовательных организаций с подготовки к овладению узким набором знаний и умений, необходимых для успешной сдачи экзаменов, на подготовку к полноценной жизни в условиях неопределенности. В своей

сущности позитивное образование осуществляется синтез академического обучения с целостным развитием личности, обеспечивающим ее психологическое благополучие, социальную компетентность и актуализацию внутренних ресурсов (сильных сторон личности), что является не дополнительным компонентом, а стратегическим приоритетом современной системы образования[7].

Практическая позитивная педагогика, основанная на принципах позитивной психологии, представляет собой интеграцию обучения и воспитания. Её методология предполагает двоякий подход: с одной стороны, целенаправленное развитие социальных компетенций, а с другой – принципиальный сдвиг фокуса образовательного процесса. Поскольку объём и доступность информации многократно возросли, ключевой задачей становится формирование у обучающихся не столько конкретных знаний, сколько способности находить релевантные источники, критически оценивать информацию и осознавать собственные личностные особенности, определяющие индивидуальную образовательную траекторию.

Позитивный педагогический процесс оказывает комплексное воздействие, что подтверждается современными исследованиями в области психологии образования [12]. Прямое воздействие реализуется через целенаправленное формирование научно обоснованных навыков психологического благополучия – системы тренируемых компетенций, включающих эмоциональную саморегуляцию, когнитивную гибкость и развитие сильных сторон характера. Косвенное воздействие осуществляется через персонализированный подбор образовательного содержания, который, в соответствии с теорией самодетерминации, удовлетворяет базовые психологические потребности в автономии, компетентности и связанности, создавая тем оптимальные условия для личностного развития и академической успешности. Важным аргументом в пользу эффективности данного подхода является также отсутствие противоречия между его эмпирически доказанными концепциями и актуальными запросами общества к системе образования [11].

В современных условиях наблюдается закономерный переход от классической образовательной среды, ориентированной преимущественно на стандарты и дисциплину, к позитивной, акцентирующей внимание на индивидуальности и психологическом благополучии. Данная трансформация не предполагает простой замены одной парадигмы другой, а представляет собой процесс синтеза, при котором академическая строгость органично дополняется проектными методиками, эмпирическим обучением и развитием метапредметных компетенций. Ключевое различие между подходами заключается в расстановке приоритетов, где бинарные оппозиции «контроль vs. свобода» и «знания vs. личность» преодолеваются за счет создания сбалансированной модели. Такой синтез позволяет гармонично сочетать

структурность и гибкость, дисциплину и эмоциональную поддержку, трансляцию знаний и формирование навыков будущего. В результате формируется образовательная экосистема, где оценка объективных достижений не противоречит учету личного прогресса, авторитет педагога реализуется через диалог на принципах равенства, а традиционные методы обогащаются инновационными практиками, трансформируя конкуренцию в продуктивное сотрудничество.

Таким образом, сформулированный подход может быть определен как модель «гуманизированной классики» – образовательная система, в рамках которой достигается синтез традиционных ценностей академического образования и принципов личностно-ориентированной педагогики. Данная модель характеризуется следующими системообразующими признаками: сохранение структурности образовательного процесса при создании условий для проявления и развития индивидуальной инициативы; интеграция фундаментальных знаний с формированием критически важных компетенций XXI века; поддержание дисциплины через обеспечение психологически безопасной и эмоционально поддерживающей среды; трансформация роли педагога, сочетающего функции авторитетного эксперта и сопровождающего союзника. Ключевым механизмом реализации данной модели становится установление отношений доверия и субъект-субъектного взаимодействия, где соблюдение образовательных стандартов органично сочетается с предоставлением академической свободы, а система оценки фокусируется на развитии компетенций и личном прогрессе обучающихся, выходя за рамки стандартизированного тестирования.

Мы наблюдаем как позитивное образование формируется как системная альтернатива традиционной педагогической парадигме, интегрируя достижения позитивной психологии в образовательную практику. Его концептуальной основой выступает триада: позитивная психология – позитивная педагогика – позитивная образовательная среда, где каждый элемент усиливает действие других. Такой подход предполагает создание целостной системы развития личности, где формирование психологического благополучия является органичной составляющей образовательного процесса.

Ключевым аспектом реализации этого подхода является достижение гармоничного соотношения между академическими и социальными знаниями, умениями и навыками. Особое значение приобретает проектирование образовательной среды как пространства возможностей, где создаются условия для раскрытия личностного потенциала каждого учащегося. В такой среде образовательные задачи решаются через призму развития ценностно-смысловой сферы и формирования жизненных навыков, что позволяет рассматривать образование как инструмент становления гармоничной и состоявшейся личности, способной к продуктивной самореализации в современных

условиях. При этом педагог выступает не только как носитель знаний, но и как организатор образовательной среды, способный выстраивать индивидуальные траектории роста с учетом особенностей и потребностей каждого ребенка.

Синтез академических знаний и психологического благополучия основан на принципах позитивной психологии и гуманистической педагогики. Методологическая особенность, заключающаяся в акценте на выявлении и развитии сильных сторон личности, принципиально меняет парадигму педагогического взаимодействия. В отличие от традиционного подхода, ориентированного преимущественно на нивелирование недостатков и соответствие усредненным стандартам, данный метод предполагает системное выявление индивидуальных ресурсов ученика через целенаправленную диагностику его способностей и устойчивых интересов. Полученные данные становятся основой для проектирования индивидуальной образовательной траектории, где освоение обязательного содержания органично сочетается с программами, целенаправленно развивающими выявленные сильные стороны. Например, учащийся с выраженными лидерскими качествами может не просто изучать материал, а принимать на себя роль модератора групповой работы, тогда как ученик с выраженными визуально-пространственными способностями – визуализировать сложные концепции для класса. Такой подход создает ситуацию устойчивого успеха, когда учебные достижения подкрепляются позитивным самоощущением и осознанием собственной эффективности. Это формирует прочную основу для мотивации, поскольку образовательный процесс начинает восприниматься не как источник постоянного стресса, а как пространство для самореализации и признания уникальности. В результате развитие сильных сторон становится катализатором общего прогресса, создавая психологический ресурс для работы и над теми областями, которые требуют совершенствования, но уже без характерного для традиционного подхода чувства неполноценности и сопротивления.

Практическая реализация позитивного образования осуществляется через систему взаимосвязанных методов. Так, социально-эмоциональное обучение (SEL) представляет собой структурированный процесс развития эмоционального интеллекта, эмпатии и навыков рефлексии через специально разработанные занятия и интеграцию соответствующих практик в учебные дисциплины. Проектная деятельность нацелена на применение знаний для решения реальных проблем социального и экологического характера, что формирует ответственность и связь обучения с жизненным контекстом. Индивидуализация образовательного процесса предполагает адаптацию не только темпа освоения материала, но и содержания образования в соответствии с познавательными интересами и психологическими особенностями учащихся.

Ключевая трансформация происходит в позиции педагога, который выступает как фасилитатор образовательного процесса [13]. В данном контексте фасилитатор – это организатор образовательной среды, который создает условия для самостоятельного познания и личностного роста учащегося. Его функции включают: модерацию групповых обсуждений для обеспечения продуктивной коммуникации; подбор когнитивно привлекательных задач, стимулирующих исследовательскую активность; оказание своевременной поддержки в зонах ближайшего развития; создание психологически безопасной атмосферы, позволяющей совершать ошибки без страха оценки. Особое значение здесь приобретает система оценивания, смещающая акцент с формальных отметок на отслеживание личного прогресса. Качественная обратная связь в данной парадигме характеризуется следующими параметрами: она является своевременной и конкретной, описывающей достижения и зоны роста; имеет конструктивный характер, содержащий четкие рекомендации для дальнейшего развития; фокусируется на процессе и приложенных усилиях, а не только на результате; формулируется в поддерживающем ключе, усиливающем учебную мотивацию учащегося; носит диалогический характер, предполагающий совместный анализ достижений с самим обучающимся.

Психологическое благополучие ребенка становится основой стратегических изменений в образовательной системе [9]. Психологическое благополучие ребенка, включая его самооценку и эмоциональное состояние, формируется в прямой взаимосвязи с ключевыми социально-психологическими факторами, такими как феномен «принятия», фактор включенности (совместности), фактор психологического здоровья и фактор успешности достижений. Феномен «принятия» выступает фундаментальным условием развития личности, определяя базовое чувство безопасности и самоценности. Фактор включенности в совместную деятельность обеспечивает переживание общности и значимости, тогда как психологическое здоровье создает основу для адаптивного функционирования. Успешность достижений выполняет не только мотивационную функцию, но и укрепляет веру в собственные возможности.

В этом контексте позитивная образовательная среда представляет собой стратегический социокультурный проект, предполагающий системные изменения на уровне образовательной организации. Его сущность заключается в создании условий для безусловного принятия каждого ребенка, что выражается не только в формальном допуске к образовательному процессу, но и в обеспечении полноценного участия в совместной деятельности. Именно включенность в сотрудничество создает пространство для развития коммуникативной компетентности, продуктивного взаимодействия и построения эффективных отношений с окружающими. Такой подход трансформирует традиционную

образовательную парадигму, где акцент смещается с академических показателей на создание психологически безопасной среды, способствующей раскрытию личностного потенциала. Принятие ребенка как полноценного участника образовательного процесса, обеспечение его включенности в разнообразные формы сотрудничества и создание условий для переживания успеха становятся ключевыми механизмами формирования психологического благополучия и основой для построения современной образовательной системы. Безусловно, это процесс сложный, который требует значительных ценностных, содержательных, организационных изменений.

Важным элементом такой трансформации становится переосмысление совместной деятельности как феномена «включённого принятия индивидуальности», где уникальность каждого участника рассматривается как ресурс коллективного развития. Это предполагает целенаправленную подготовку педагогов к работе в новой парадигме, разработку гибких образовательных программ и создание условий для подлинного сотрудничества, в котором разнообразие личностных характеристик становится основой достижения образовательных результатов.

Остановимся на некоторых подходах к реализации позитивно-психологического подхода.

В контексте создания позитивной школьной среды особый интерес представляет практическая реализация модели VIA (Values in Action), направленной на развитие 24 сильных сторон личности. Данный подход предполагает системную работу по выявлению и развитию характерных достоинств учащихся, что способствует формированию их психологического благополучия. Практическая реализация модели развития сильных сторон личности осуществляется через последовательное прохождение трех ключевых этапов. На диагностическом этапе происходит определение индивидуального профиля сильных сторон каждого ученика с использованием валидизированных опросников и метода структурированного наблюдения, что позволяет выявить характерные личностные достоинства и особенности их проявления. Интегративный этап предполагает непосредственное включение элементов развивающей программы в учебный процесс через адаптацию содержания образования, проектирование специальных учебных заданий и создание образовательных ситуаций, требующих проявления конкретных сильных сторон. Рефлексивный этап направлен на формирование у учащихся осознанного понимания своих сильных качеств и развитие способности к их целенаправленному применению в повседневной жизни и учебной деятельности, что обеспечивает переход от ситуативного проявления достоинств к их устойчивому функционированию как личностного ресурса. Особое значение приобретает подготовка педагогического состава к работе с моделью VIA, включающая освоение методов развития конкретных сильных

сторон. Системное применение данного подхода позволяет трансформировать образовательную среду в пространство целенаправленного развития личностного потенциала, где каждый ребенок получает возможность осознать и усилить свои уникальные качества, что в итоге способствует формированию устойчивого психологического благополучия и создает основу для гармоничной социализации.

Особое значение в проектировании позитивной образовательной среды имеет модель «REAL-адаптация», разработанная А.А. Реаном [11]. Данная модель предлагает системное понимание социальной адаптации через выделение двух взаимодополняющих критериев.

Внутренний критерий адаптации связан с психоэмоциональной стабильностью личности и включает такие показатели, как личностная комфортность, состояние удовлетворенности, отсутствие дистресса и ощущения угрозы. Этот аспект отражает субъективное переживание благополучия и гармонии с окружающей средой.

Внешний критерий адаптации проявляется в соответствии реального поведения личности установкам общества, требованиям социальной среды и принятым нормативным правилам. Данный критерий позволяет оценить степень успешности интеграции индивида в социум через наблюдаемые поведенческие проявления.

В образовательном контексте применение данной модели позволяет выстраивать комплексную систему поддержки учащихся, учитывающую как внутренние психологические процессы, так и внешние социальные требования.

Позитивные психологические интервенции [12] представляют собой системный подход к преобразованию образовательной среды, реализуемый на трех взаимосвязанных уровнях. На микроуровне применяются отдельные упражнения и активности, направленные на развитие конкретных «навыков» психологического благополучия – практики осознанности, ведение дневников благодарности, техники рефлексии эмоционального состояния. Эти инструменты легко интегрируются в ежедневную учебную деятельность и не требуют значительных организационных изменений.

Мезоуровень предполагает реализацию целостных обучающих курсов, таких как программы социально-эмоционального обучения, которые формируют комплекс компетенций психологического благополучия через систематические занятия. Эти курсы включают развитие эмоционального интеллекта, навыков коммуникации, стресс-менеджмента и целеполагания, обеспечивая устойчивый личностный рост учащихся.

На макроуровне происходит глобальное переориентирование всей школьной среды – от образовательного климата до методики преподавания академических дисциплин. Это предполагает трансформацию ценностных ориентаций педагогического коллектива и создание системы поддержки инициатив учащихся.

Особое значение приобретает формирование позитивной медиасреды [10], предполагающей целенаправленное использование цифровых технологий для развития психологического благополучия. Это включает создание образовательного контента, способствующего позитивному мышлению, формирование конструктивных онлайн-сообществ, развитие цифровой грамотности, обеспечивающей безопасное и осознанное использование интернет-пространства [3].

Завершающим элементом системы выступает проектная деятельность («проектариум»), организованная как пространство для реализации личностного потенциала учащихся через решение социально значимых задач. Такой подход позволяет учащимся не только приобретать практические навыки, но и развивать ответственность, инициативность, что является ключевым фактором психологического благополучия [6].

В заключение следует подчеркнуть, что современная образовательная парадигма переживает системную трансформацию, выражющуюся в переходе от традиционной модели, ориентированной преимущественно на академические результаты, к позитивному образованию, интегрирующему развитие личности с учебным процессом. Представленные подходы образуют комплексную систему, обеспечивающую психологическое благополучие учащихся. Ключевым условием эффективности этой системы является сбалансированное сочетание академической строгости с развитием социально-эмоциональных компетенций, где педагог выступает в роли фасilitатора, а оценка достижений учащегося фокусируется на личном прогрессе. Реализация данной модели требует целостного преобразования образовательной среды – от ценностных ориентаций до организационных механизмов, что в итоге позволит подготовить учащихся к вызовам современности, сформировав не только знания, но и фундамент для долгосрочного психологического благополучия и успешной социальной адаптации.

Список литературы

1. Брук Ж.Ю., Телицына А.Ю. Актуальные вопросы, результаты и перспективы развития исследований международного проекта по изучению субъективного благополучия детей «Детские Миры» (обзор по итогам международной научно-практической конференции «Перспективы внедрения индекса детского благополучия в России») [Электронный ресурс] // Социальные науки и детство. 2022. Том 3. № 2-3. С. 148–158. DOI:10.17759/ssc.2022030211
2. Брук Ж.Ю., Игнатжева С.В., А.Л. Фроленкова. Детский мир. Субъективное благополучие детей Тюменской области. Москва: Издательство «Знание-М», 2021. 194 с.
3. Дань Ц., Махновец С.Н. Исследование пути внедрения цифрового обучения в профессиональном образовании в условиях современных

технологических перспектив // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности: педагог, социальный работник, социолог, организатор работы с молодежью: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, посвященной 80-летию Великой победы, Году защитника Отечества, 155-летию Тверского государственного университета. Выпуск 25. Тверь: ТвГУ, 2025. с. 549–555.
<https://elibrary.ru/item.asp?id=82669899&selid=>

4. Кашапов М.М., Лукина А.С. К вопросу структурной организации конфликтной компетентности в профессиональной деятельности руководителя // Ананьевские чтения-2020. Психология служебной деятельности: достижения и перспективы развития (в честь 75-летия Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.): материалы международной научной конференции, Санкт-Петербург, 08–11 декабря 2020 года / Санкт-петербургский государственный университет. Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2020. С. 262–263.
5. Кашапов М.М., Лукина А.С., Махновец С.Н. Структурно-уровневая организация конфликтной компетентности в профессиональной деятельности руководителя // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2023. Т. 13. № 2. С. 261–278.
6. Лельчицкий И.Д., Сильченко А.П. Цифровой дидактический инструментарий: концептуальное обоснование, структура и алгоритм использования // Вестник Российской фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. 2023. № 3(114). С. 86–99. DOI 10.22204/2587-8956-2023-114-03-86-99.
7. Лукина А.С. Психологическое благополучие как смысловая доминанта инклюзивного образования // Традиции и новации в профессиональной подготовке и деятельности педагога: Сборник научных трудов VI Международной научно-практической конференции, посвященной Году семьи, Тверь, 28–30 марта 2024 года. Тверь: Тверской государственный университет, 2024. С. 246–252.
8. Махновец Л.А., Лукина А.С. Глава 9. Инклюзивное образование – стратегический ориентир развития системы образования // Приоритетные направления современной психологии и педагогики: С.Н. Коллективная монография. Тверь: ТвГУ, 2023. С. 115–144.
9. Махновец С.Н., Попкова Т.А. Психологическое благополучие личности в инклюзивном образовательном пространстве // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. № 4(61). С. 29–39. DOI 10.26456/vtpsyred/2022.4.029..
10. Махновец С.Н. Развитие медиакультуры у субъектов образовательного процесса как одно из ключевых направлений экологизации образования // Современные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей: Традиции и инновации: Сборник материалов II Международной междисциплинарной научной конференции, Москва, 22–23 октября 2020 года / Под общей редакцией О.Н. Усановой. Москва: НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа», 2020. С. 23–31.
11. Реан А.А., Ставцев А.А., Кузьмин Р.Г. Позитивная психология и педагогика: монография; под ред. А. А. Реана. Москва: МПГУ, 2023. 411 с.: ил.

12. Ставцев А.А., Реан А.А. Позитивные психологические интервенции (ППИ): технологии воспитания зрелости личности // Психология воспитания и профилактика девиантного поведения: учебное пособие / под общ. ред. А.А. Реана. М.: МПГУ, 2023. С. 162–180.
 13. Чеканова П.А., Плетнева Е.Ю., Махновец С.Н. Позитивные педагогические установки учителя как основа формирования благоприятного школьного климата // Воспитательная работа в школе. 2024. № 5. С. 22–25.

Об авторах:

ЛУКИНА Анастасия Сергеевна – кандидат психологических наук, начальник департамента психологии Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» (129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4, к.1); e-mail: lukinaas@mgpu.ru

МАХНОВЕЦ Сергей Николаевич – профессор, доктор психологических наук, профессор кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170021, г. Тверь, ул. Желябова, д. 33); e-mail: msn-prof@yandex.ru

The positive education paradigm: theoretical and methodological foundations and development vectors

A.S. Lukina¹, S.N. Makhnovets²

¹Moscow City Pedagogical University, Moscow

²Tver State University, Tver

The article presents methodological and theoretical materials that reveal the need for a systemic transformation of modern education, expressed in the transition from the traditional model, focused primarily on academic results, to a positive education that integrates personal development with the educational process. An approach has been formulated that can be defined as a model of «humanized classics» – an educational system that achieves a synthesis of traditional values of academic education and the principles of student-centered pedagogy. It is noted that the key to the system's effectiveness is a balanced combination of academic rigor and the development of social-emotional competencies, where the teacher acts as a facilitator, and the assessment of student achievement focuses on personal progress. The article outlines approaches that characterize a comprehensive system that promotes individual psychological well-being. The need to design a space for educational practices that foster a positive school environment is emphasized. It is noted that achieving psychological well-being of an individual in the educational space is an integral part of the development of the education system, on the one hand, and a natural consequence of social changes occurring in society, on the other.

Keywords: positive education, psychological well-being, positive psychology, positive pedagogy, positive psychological approach, positive school environment.