**Министерство просвещения Российской Федерации**

**Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет» (МПГУ)**

**Анапский филиал
федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
(Анапский филиал МПГУ)**

**Кафедра психолого-педагогического образования**

# ВЕКТОРЫ ОБРАЗОВАНИЯ:

# ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ

**МАТЕРИАЛЫ XII ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**(25 ноября 2025 года)**

Анапа
2026

УДК 37(063)
ББК 74я43
В26

**Печатается по решению ученого совета Анапского филиала МПГУ**

**Редакционный совет Анапского филиала МПГУ**:

**Дудкина В.С.** – кандидат педагогических наук, доцент, Председатель Редакционного совета
**Логинова М.М.** – кандидат филологических наук, доцент, член Редакционного совета

**Редакционная коллегия**:
**Микитюк Н.М.**, кандидат психологических наук (отв. ред.)
**Олешко С.Н.**, кандидат педагогических наук
**Шакина Н.А.**, кандидат педагогических наук

В26 **Векторы образования: от традиций к инновациям** : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции (28 ноября 2025 года) / Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». – Краснодар : Издательский Дом – Юг, 2026. – 238 с.

ISBN 978-5-91718-799-0

В сборнике представлены материалы XII Всероссийской научно-практической конференции «Векторы образования: от традиций к инновациям», проходившей в г.-к. Анапа 28 ноября 2025 г.

Сборник содержит материалы конференции, рассматривающие широкий спектр актуальных вопросов современного образования.

Для педагогов, психологов, руководителей и работников образовательных и научно-исследовательских организаций, молодых ученых, магистрантов, аспирантов, студентов и всех, кому небезразличны проблемы образования.

ББК 74я43
УДК 37(063)

ISBN 978-5-91718-799-0

© Коллектив авторов, 2026
© Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», 2026
© Оформление ООО «Издательский Дом – Юг», 2026

## ОГЛАВЛЕНИЕ

### РАЗДЕЛ I

### АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Афисов В.В.**
Формы, виды и методы земельного контроля (надзора) ..... 10

**Бабина Л.Н.**, **Ефимова С.Ю.**
Проектная деятельность как средство формирования
критического мышления студентов ..... 12

**Быструшкин С.К.**, **Никитина Е.Л.**
Психофункциональные особенности адаптации учащихся к учебной деятельности ..... 15

**Кравченко Т.И.**, **Шестакова А.Г.**
Особенности образовательной услуги как объекта рекламной деятельности ..... 17

**Кривовицына М.М.**
Проектирование индивидуального карьерного трека будущего педагога ДО
как механизм вхождения в профессию ..... 19

**Никитина А.А.**, **Шакина Н.А.**
Особенности эмоционального выгорания у студентов ..... 21

**Пустовалов С.И.**, **Гомзякова Н.Н.**
Кубанское казачество: хранители традиций и ценностей России ..... 22

**Селезнёв С.Б.**, **Медведев М.А.**, **Кариофили Е.Д.**
О формировании практических навыков у клинических психологов
на базе ведомственного санатория в рамках программы
их профессиональной переподготовки ..... 25

**Чернавский А.С.**, **Чобанян Р.С.**
Homo GPT в пространстве современного
высшего образования и медиакоммуникаций ..... 27

### РАЗДЕЛ II

### ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Авдеева Т.В.**, **Гурджанян А.А.**
Создание условий для взаимодействия ДОУ и семьи
через совместную творческую деятельность ..... 30

**Боюр Е.Б.**, **Берман Л.М.**
Музыкотерапия как средство развития
коммуникативных способностей дошкольников ..... 31

**Булыгина В.Н.**, **Артемкина Т.А.**
Использование инновационных технологий в мнемотехнике
по речевому развитию у старших дошкольников ..... 33

**Герасимова А.А.**, **Басурова Е.Г.**
Научно-техническое творчество как формирование
инженерно-технологического мышления дошкольников
с использованием STEAM-технологий ..... 36

**Гогунская Г.Ф.**
Педагогическое сопровождение игровой деятельности младших дошкольников
с использованием игрушек-самоделок ..... 38

**Григорян З.З.**, **Смирнова А.А.**
Создание азбуки «Достопримечательности нашего края»
как средства расширения культурного кругозора
детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста ..... 41

**Джелялова С.В.**, **Зубчикова Н.В.**
Особенности эмоционального развития детей младшего дошкольного возраста ..... 43

**Дружина В.С.**, **Бабина Л.Н.**
Проектная деятельность как способ формирования командной работы
у дошкольников через изучение достопримечательностей родного города ..... 45

**Дудина Г.А.**, **Мерзликина О.В.**
Оздоровительная гимнастика после дневного сна:
её значение для улучшения общего состояния здоровья ребенка дошкольного возраста ..... 46

**Захарова А.А.**, **Муталлапова И.С.**
Внутригрупповые отношения детей
в условиях детской дошкольной образовательной организации ..... 48

**Зинченко К.А.**, **Олешко С.Н.**
Коррекция развития эмоциональной сферы дошкольников с помощью сказкотерапии ..... 49

**Зубенко Л.Н.**
Успешность работы педагога-психолога дошкольного
образовательного учреждения и ее составляющие ..... 51

**Зубчикова Н.В.**, **Семина Л.И.**
Особенности развития познавательных процессов
у детей старшего дошкольного возраста ..... 53

**Камнева Н.Д.**, **Микитюк Н.В.**
Развитие мышления детей старшего дошкольного возраста
посредством игровой деятельности ..... 55

**Климова Н.В.**, **Берман Л.М.**
Волонтерская деятельность как способ развития нравственных ценностей
у обучающихся начальной школы ..... 56

**Конанирова Т.Ю.**, **Гомзякова Н.Н.**
Виртуальные экскурсии как эффективная форма воспитания младших школьников ..... 58

**Лакина К.А.**
Формирование предпосылок экономического воспитания
у детей старшего дошкольного возраста посредством игр и игровых упражнений ..... 60

**Манько В.В.**, **Берман Л.М.**
Использование «поучительных рассказов»
в нравственном воспитании дошкольников ..... 62

**Маргосян А.А.**, **Гомзякова Н.Н.**
К вопросу о формировании каллиграфического навыка у младших школьников ..... 64

**Маркова И.С.**, **Калустьян А.А.**
Проблема и перспективы безопасности детей в детском саду ..... 66

**Марнова С.И.**, **Берман Л.М.**
Коррекционно-развивающая работа с детьми мигрантов,
испытывающих трудности с пониманием русского языка ..... 67

**Мерзликина О.В.**, **Якимова Ю.А.**
Формирование представлений детей о профессии
через проектную деятельность (виноградарь) ..... 70

**Мкртумова В.Э.**, **Шакина Н.А.**
Роль семейных традиций в образовательном процессе
дошкольной образовательной организации ..... 71

**Николаева М.В.**, **Костырина О.Ф.**
Детская журналистика как средство гражданско-патриотического воспитания
детей дошкольного возраста ..... 73

**Никулина М.М.**, **Олешко С.Н.**
Развитие произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста
в условиях дошкольного образовательного учреждения ..... 75

**Петреченко А.В.**, **Берман Л.М.**
Календарно-тематические мероприятия как средство
нравственно-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста ..... 77

**Семина Л.И.**, **Джелялова С.В.**
Развитие речи у детей раннего дошкольного возраста ..... 79

**Тарасенко О.В.**, **Шакина Н.А.**
Причины возникновения тревожности у детей старшего дошкольного возраста ..... 81

**Фирсова Ю.В.**, **Лугинец О.А.**
Игры на развитие мелкой моторики как средство стимулирования речи дошкольников ..... 83

**Чепниян А.С.**, **Хайбрахманова Е.В.**
Патриотическое воспитание старших дошкольников,
через знакомство с героями своего села, участвовавшими в ВОВ ..... 85

**Чурилова И.А.**, **Олешко С.Н.**
Развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста
в процессе наблюдения за развитием растений с использованием мультимедиа ..... 87

**Шалахина Е.А.**, **Шакина Н.А.**
Организация предметно-развивающей среды
по социально-коммуникативному развитию воспитанников
в соответствии с ФГОС ДО, ОП ДО ..... 88

**Шульгина А.Ю.**, **Тесленко В.В.**
Развитие познавательного интереса у детей среднего дошкольного возраста ..... 90

**Якимова Ю.А.**
Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста:
психологические и педагогические аспекты ..... 92

**РАЗДЕЛ III**

**АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Абдуллаев А.Э.**, **Олешко С.Н.**
Коррекция конфликтного поведения у школьников ..... 94

**Азатян В.В.**, **Гомзякова Н.Н.**
Методы и приемы формирования навыков смыслового чтения
на уроках литературного чтения в начальной школе ..... 95

**Андрущенко С.А.**, **Гомзякова Н.Н.**
Использование краеведческого материала
как средства формирования экологической культуры у младших школьников ..... 98

**Альбрехт В.А.**, **Шакарова О.О.**
Методика преподавания английского языка обучающимся
с педагогической запущенностью ..... 100

**Ахметова И.Н.**, **Ротфорт Д.В.**
Теоретические основы педагогического сопровождения формирования
академической успешности младшего школьника ..... 102

**Бабаева Л.М.**
Влияние уровня подготовки к школе дошкольника
на успешность обучения в начальной школе ..... 104

**Бабич Т.Ю.**, **Микитюк Н.В.**
Коррекция агрессивного поведения младших школьников
в условиях общеобразовательной школы ..... 106

**Бекарюкова В.М.**, **Гомзякова Н.Н.**
Сущность понятия «познавательный интерес» ..... 107

**Бойко Д.И.**, **Ротфорт Д.В.**
Формирование учебной деятельности младших школьников
при использовании наглядных средств обучения ..... 110

**Борзых А.В.**, **Гомзякова Н.Н.**
Учебное исследование как средство формирования
познавательного интереса младших школьников ..... 113

**Бучинская Д.В.**, **Гомзякова Н.Н.**
Взаимосвязь между духовно-нравственным воспитанием,
краеведением и образовательным квестом ..... 115

**Вардумян А.С.**, **Ротфорт Д.В.**
Использование групповой работы на уроках русского языка
как условие развития учебных умений у младших школьников ..... 116

**Галат М.М.**, **Гомзякова Н.Н.**
Активизация познавательной деятельности младших школьников
на уроках литературного чтения через проектную деятельность ..... 118

**Герасименко А.О.**, **Микитюк Н.В.**
Мотивация подростков к учебной деятельности
в условиях общеобразовательной организации ..... 120

**Горовая О.А.**, **Дьякон Е.Н.**
Использование театрализованной деятельности
как средства формирования эмоциональной отзывчивости
младших школьников во внеурочной деятельности ..... 122

**Гурьева Е.А.**, **Ротфорт Д.В.**
Формирование экологической грамотности младших школьников
в контексте дисциплины «Окружающий мир» ..... 125

**Гурьева Е.Р.**, **Олешко С.Н.**
Социально-педагогическая помощь современным подросткам
в профессиональном самоопределении в условиях детского лагеря ..... 128

**Джейранян С.Р.**, **Гомзякова Н.Н.**
Анализ литературного произведения
как основной метод изучения литературы в школе ..... 129

**Дирило А.А.**, **Гомзякова Н.Н.**
Сущность понятия «систематизация учебного материала» ..... 131

**Дмитренко В.А.**, **Шакина Н.А.**
Профилактика стрессового состояния у подростков
в общеобразовательном учреждении в период учебной деятельности ..... 133

**Жирова М.В.**, **Гомзякова Н.Н.**
Возможности инфографики на уроках
в целях успешного усвоения правил русского языка ..... 134

**Зерзеле М.Д.**, **Шакина Н.А.**
Особенности развития лидерских качеств у младших школьников ..... 136

**Исаева Е.С., Олешко С.Н.**
Социально-педагогическая коррекция поведенческих отклонений
у младших подростков ..... 138

**Калита В.В., Шакина Н.А.**
Коррекция низкой самооценки у младших подростков с учебными трудностями ..... 139

**Карнаух Е.А., Олешко С.Н.**
Танцевально-двигательная терапия как средство формирования
положительного образа «Я» подростка ..... 140

**Киселева О.С., Никитина Е.Л.**
Эффективность пластилиновой мульттерапии в коррекции агрессивности
и замкнутости у младших школьников ..... 142

**Кисиль Е.В.**
Структура урока открытия новых знаний в современной системе типологии уроков ..... 143

**Климова Н.В., Берман Л.М.**
Волонтерская деятельность как способ развития нравственных ценностей
у обучающихся начальной школы ..... 145

**Копылова М.Н., Гомзякова Н.Н.**
Изучение природы родного края младшими школьниками
и психолого-педагогические основы его организации ..... 146

**Кочеткова Л.Э., Шакина Н.А.**
Особенности проявления никотиновой зависимости в подростковом возрасте ..... 149

**Маметова Д.С.**
Игровые формы обучения как средство развития
познавательной активности младших школьников ..... 151

**Медведь Е.В., Шакина Н.А.**
Развитие мотивационной сферы в младшем школьном возрасте ..... 153

**Мигачева М.С., Шакина Н.А**
Профилактика суицидального поведения среди подростков ..... 155

**Мкртумова В.Э., Гомзякова Н.Н.**
Сущность и структура познавательной активности
в психолого-педагогическом контексте ..... 156

**Морозова А.С., Микитюк Н.В.**
Арт-терапия как средство коррекции тревожности младших школьников
в условиях общеобразовательного учреждения ..... 158

**Прудникова А.Е.**
Использование техники квиллинга как метода моделирования
на уроках по учебному предмету «Окружающий мир» ..... 160

**Расторгуева Е.Ю.**
Христианские мотивы в современной детской литературе
как средство развития нравственного начала у младших школьников ..... 162

**Русанова О.А., Олешко С.Н.**
Исследование особенностей развития навыков самовыражения у подростков
в условиях детского санатория ..... 164

**Саруханова А.Ф., Шакина Н.А.**
Исследование тревожности в младшем подростковом возрасте ..... 165

**Семечко С.Н., Ротфорт Д.В.**
О теоретических основах домашнего задания для младших школьников ..... 167

**Соболева Е.Д., Олешко С.Н.**
Развитие внимания у детей младшего школьного возраста ..... 169

**Сосновская Е.В.**
Систематизация теоретических и практических подходов
в решении основных задач образования на начальной ступени общего образования ..... 171

**Худавердова А.О.**
Значение учителя начальной школы в процессе развития
индивидуальности младшего школьника ..... 173

**Худавердова А.О.**
Составление синквейна как средство формирования познавательных УУД
на уроках русского языка в начальной школе ..... 174

**Чарчян Д.А.**, **Ротфорт Д.В.**
Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников ..... 176

**Чех Д.С.**, **Шакина Н.А**
Подвижные игры как средство формирования сплоченности младших школьников ..... 179

**Шкуратова Д.Ю.**, **Шакина Н.А.**
Профилактика буллинга среди подростков в общеобразовательном учреждении:
комплексный подход ..... 180

**Шумилова Е.В.**, **Никитина Е.Л.**
Коррекция тревожности у младших школьников ..... 182

**Шпакивская А.Н.**, **Гомзякова Н.Н.**
Технологические подходы применения интерактивных форм обучения
выразительному чтению в начальных классах ..... 184

**Яковенко Б.А.**, **Шакина Н.А.**
Профилактика агрессивного поведения в старшем подростковом возрасте ..... 186

## РАЗДЕЛ IV

## ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Балабанова Я.Д.**, **Микитюк Н.В.**
Особенности моторной сферы дошкольников с общим недоразвитием речи ..... 188

**Богданова Ю.В.**, **Морозова В.С.**
К вопросу о применении дидактических игр при развитии памяти
младших школьников с нарушением интеллекта в процессе обучения ..... 191

**Головченко Е.А.**, **Микитюк Н.В.**
Психолого-педагогическая поддержка семей с детьми с ограниченными возможностями
на базе общеобразовательной школы ..... 193

**Гущина О.О.**, **Микитюк Н.В.**
Адаптация детей младшего школьного возраста с ограниченными
возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения ..... 195

**Дудина Г.А.**, **Диденко А.В.**
Влияние применения нейротренажеров в педагогической практике с целью повышения
эффективности коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей
дошкольного возраста, имеющих трудности в овладении речевыми навыками ..... 197

**Иордаки А.А.**, **Микитюк Н.В.**
Формирование навыков связного рассказывания у дошкольников с ОНР
на примере рассказывания по сюжетным картинкам ..... 199

**Кайтанова Е.С.**, **Мустаева Е.Р.**
Особенности формирования коммуникативной сферы у старших дошкольников с ОНР ..... 201

**Касабуцкая И.И.**, **Микитюк Н.В.**
Особенности логопедической работы по развитию коммуникативных навыков
у младших школьников с нарушением интеллекта ..... 202

**Кийко Т.В.**, **Мустаева Е.Р.**
Выявление и преодоление акустико-фонематической дислалии у школьников с общим недоразвитием речи ..... 205

**Королева А.А.**, **Мустаева Е.Р.**
Развитие навыков аналитико-синтетической деятельности у дошкольников с ТНР ..... 206

**Мальгина А.И.**, **Микитюк Н.В.**
Формирование навыков межличностной коммуникации у дошкольников с общим недоразвитием речи ..... 209

**Манухина Н.А.**, **Микитюк Н.В.**
Развитие навыков чтения у младших школьников с ОНР ..... 210

**Матико А.В.**, **Микитюк Н.В.**
Особенности произносительной стороны речи у дошкольников с нарушениями речи ..... 212

**Машина Е.О.**, **Мустаева Е.Р.**
Особенности логопедической работы по преодолению специфических нарушений письма у младших школьников с нарушением интеллекта ..... 213

**Мотайленко Н.А.**, **Оразклычева С.А.**
Логоритмические упражнения как метод исправления дефектов речи у детей дошкольного возраста ..... 215

**Николаенко Т.А.**, **Тимощенко И.Ю.**
Особенности адаптивной физической культуры для детей с расстройством аутистического спектра: развитие социальных взаимодействий через движение ..... 216

**Панарина Г.С.**, **Мустаева Е.Р.**
Особенности логопедической работы по предупреждению дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза у первоклассников с общим недоразвитием речи ..... 219

**Пономарева К.В.**, **Микитюк Н.В.**
Специфика логопедической работы по предупреждению нарушений письменной речи у детей первого класса с ОНР ..... 222

**Плотникова Г.С.**, **Мустаева Е.Р.**
Развитие моторных навыков первоклассников с ОНР как основа полноценного формирования письменной речи ..... 225

**Скрыльникова Б.А.**, **Микитюк Н.В.**
Особенности логопедической работы по преодолению нарушений произносительной стороны речи у дошкольников с различными нарушениями речи ..... 226

**Старостенко К.А.**, **Мустаева Е.Р.**
Развитие моторной регуляции у дошкольников с общим недоразвитием речи ..... 227

**Сумина А.П.**, **Мустаева Е.Р.**
Развитие фонематических процессов дошкольников с общим недоразвитием речи ..... 229

**Ткач Ю.А.**, **Микитюк Н.В.**
Особенности развития речеслухового внимания и памяти у дошкольников с ОНР ..... 231

**Устюжанина А.М.**
Сенсорная интеграция как фактор развития детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья ..... 232

**Ханукаева Л.В.**, **Конакова О.Ю.**
Нейропсихологические методы в арсенале современного учителя-логопеда: от теории к практике ..... 234

## РАЗДЕЛ I
## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 377, 349.415

# ФОРМЫ, ВИДЫ И МЕТОДЫ ЗЕМЕЛЬНОГО КОНТРОЛЯ (НАДЗОРА)

**В.В. Афисов**
студент 3 курса магистратуры
юридического факультета,
ФГБОУ ВО КубГАУ
vafisov@list.ru

Научный руководитель:
**А.Э. Колиева**
кандидат юридических наук,
доцент кафедры земельного,
трудового и экологического права,
ФГБОУ ВО КубГАУ

**Аннотация.** В статье исследуются формы, виды и методы земельного контроля(надзора), рассматриваются наиболее эффективные из них, выявляются недостатки и вносятся предложения по усовершенствованию законодательства в этой области. Анализируется эволюция контрольно-надзорной деятельности, в частности, переход от сплошного контроля к риск-ориентированной модели после изменений в Земельном кодексе Российской Федерации. Обосновывается необходимость распространения риск-ориентированного подхода на муниципальный земельный контроль, что позволит синхронизировать проверки с государственным надзором, снизить административную нагрузку и повысить эффективность. Предлагаемые изменения направлены на повышение качества контроля (надзора) при одновременном снижении интенсивности проверок.

Статья может быть применена при составлении программ дополнительного образования для взрослых и детей.

**Ключевые слова**: формы земельного контроля (надзора) методы земельного контроля (надзора), виды земельного контроля (надзора).

Несомненно, формы и методы государственного земельного контроля (надзор) и муниципального земельного контроля, достаточно разнообразны и находятся в постоянной динамике.

В качестве определения терминологии форм и методов применительно к контролю (надзору), предлагаем использовать следующие определения: «под формой государственного контроля (надзора) предлагается понимать внешнее организационно-правовое выражение конкретных действий должностных лиц контрольно- надзорных органов, которые совершаются в целях практического осуществления поставленных задач. К формам можно отнести: проверку, профилактику, дистанционную проверку и мониторинг; под методами государственного контроля (надзора) предлагается понимать набор приемов, способов и средств (набор действий), используемых при реализации той или иной формы контрольно-надзорной деятельности».

По мнению Е.А. Костенко методами следует считать рассмотрение документов, осмотр и обследование, отбор образцов, проведение исследований, испытаний и измерений, проведение экспертиз и расследований, информирование, предостережение, наблюдение, анализ, прогнозирование и другие мероприятия по контролю, а также контрольную закупку. Земельным кодексом РФ определен предмет государственного земельного надзора, хотя до недавнего времени Земельный кодекс РФ, определял, в том числе формы и методы государственного земельного надзора [4]

Изменения, внесенные гл. 12 Земельного кодекса РФ в 2021 году (ред. от 31.07.2025) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2025), вызваны очередным витком реформы государственного контроля (надзора) и муниципального контроля [2].

Стоит отметить, что в настоящее время порядок определения категорий риска регулируется Постановлением правительства РФ от 30.06.2021 № 1081 (ред. от 04.08.2025) «О федеральном государственном земельном контроле (надзоре)» [3]. Вышеуказанное новое Положение о федеральном государственном земельном контроле (надзоре), в некоторой мере решило проблему, связанную с информированием правообладателей земельных участков связанную с информированием о присво-

енной участку категории риска. Новым Положением о федеральном государственном земельном контроле (надзоре) от 2021 года, уже не предусмотрен сбор и обработка персональных данных. При этом, на наш взгляд не в полной мере урегулирован вопрос информирования заинтересованных лиц о категории риска, присвоенного земельному участку. Пунктом 22 Положения «О федеральном государственном земельном контроле (надзоре)» от 2021 года, предусмотрено, что перечни земельных участков с указанием категорий риска размещаются на официальных сайтах территориальных органов государственного земельного надзора, что на наш взгляд не совсем удобно.

Полагаем, что целесообразно сведения о категории риска в отношении земельных участков необходимо включить в соответствующий раздел сведений, содержащихся в ЕГРН в отношении земельного участка.

Суть индикатора риска сводиться к выявлению одного или нескольких признаков правонарушений в области земельных отношений без взаимодействия с правообладателем. Цель внедрения индикатора риска законодателем в полной мере не раскрыта, порядок применения недостаточно регламентирован, практика применения не выявлена. Приказом Росреестра от 27.12.2023 г. № П/0566 внесены изменения в перечень «индикаторов риска» касательно, в частности земельных участков, предназначенных для ИЖС, на которых расположены гостиницы, что актуально для городов Причерноморья, в том числе для города-курорта Анапы. При этом Федеральным законом от 31.07.2020 № 248-ФЗ «О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле» и Положением о государственном земельном контроле (надзоре) предусмотрены, в том числе, методы наблюдения и обследования земельных участков, без взаимодействия с правообладателем земельного участка [1]. По сути наблюдения и обследования земельных участков представляет собой выявление признаков нарушения требований земельного законодательства без взаимодействия с субъектами земельных отношений».

При этом предмет наблюдения и обследования земельных участков значительно шире предмета применения индикатора риска. Порядок применения наблюдения и обследования земельных участков регламентирован и применяется на практике.

Полагаем, что применение индикатора риска создает избыточность регулирования в отрасли и правовую неопределенность. Как следствие его применение не целесообразно и излишне.

Одним из широко используемых методов государственного земельного контроля (надзора), является применение списка контрольных вопросов, предусмотренных проверочными листами. Форма проверочного листа для целей земельного надзора, утверждена Постановлением правительства РФ от 30.06.2021 № 1081 (ред. от 04.08.2025) «О федеральном государственном земельном контроле (надзоре)».

Предмет плановой проверки ограничивается исключительно перечнем вопросов, включенных в проверочные листы. Метод применения проверочных листов, направлен на систематизацию, упорядочивание и прозрачность осуществления государственного земельного надзора».

При этом, на наш взгляд, рассматриваемый метод имеет ряд недостатков, негативно влияющих на, несомненно, имеющийся положительный эффект. В частности, проверочный лист для целей земельного надзора предусматривает ряд вопросов, которые должен исследовать уполномоченный представитель надзорного органа и на которые он должен ответить утвердительно или отрицательно в форме да/нет. Что в свою очередь подразумевает однозначность толкования ответов, но при этом возлагает на проверяющего принятие субъективного решения в случае отсутствия однозначного ответа, например, в случае использования только части земельного участка с нарушением режима целевого использования, при этом не важно какая это будет часть большая или меньшая. Также не предусмотрена оценка ответов, указанных в проверочных листах, например, при каком соотношении положительных и отрицательных ответов субъект привлекается к административной ответственности.

При указанных обстоятельствах как объективность ответов на контрольные вопросы, так и объективность выводов, сделанных на основании проверочных листов, могут быть совершенно справедливо поставлены под сомнение. Однако сделать достоверный вывод о чрезмерности или обоснованности административного давления можно, только сопоставив количество и типы выявленных нарушений с типовыми причинами их совершения и положением объекта государственного контроля (надзора) в отрасли до и после проведения проверок. Пока этого сделать нельзя.

Земельный кодекс РФ, определяет «уполномоченные органы земельного контроля и объекты контроля, при этом не определяет формы и методы осуществления муниципального земельного контроля. Полномочия по определению форм и методов муниципального контроля делегированы на уровень субъектов и далее на уровень органов местного самоуправления».

«Методы осуществления муниципального контроля по большей части и сути аналогичны методам, используемым при осуществлении государственного земельного надзора. При этом муниципальный земельный контроль не предусматривает применение риск-ориентированного метода, что на наш взгляд является существенным упущением. Во-первых, нет прозрачности в принятии решений о

проведении плановых проверок, во-вторых, земельные участки с потенциалом низкого риска подвергаются проверкам в общем режиме т.е. значительно чаще, а участки с потенциалом высокого риска, значительно реже».

Полагаем, что применение единого подхода в применении риск-ориентированного метода при определении степени риска того или иного земельного участка между органами государственного земельного контроля (надзора) и муниципального земельного контроля, а также отражение присвоенного земельному участку категории риска в ЕГРН позволит синхронизировать графики проведения плановых проверок между указанными уполномоченными органами, снизит нагрузку на уполномоченных должностных лиц и повысит эффективность контрольно/надзорной деятельности. Полагаем, что предлагаемые нами изменения в применении форм и методов государственного земельного надзора и муниципального земельного контроля, в том числе, в отношении режима целевого использования земельных участков, позволят повысить качество надзора и контроля, при снижении интенсивности проверок.

Существует множество способов проведения земельного контроля и мониторинга той или иной территории, однако наиболее удобными средствами получения данных являются средства дистанционного зондирования, так как есть возможность отслеживания по снимкам за любые временные промежутки. Следует отметить, что при помощи средств дистанционного зондирования, земельный контроль и мониторинг можно проводить повсеместно, в любом районе, без выезда н местность. Средства дистанционного зондирования также помогают проводить такие мероприятия в труднодоступных участках. Также сильно увеличивают объем обрабатываемой территории и сокращают время на исследования при земельном контроле и мониторинге земель. Таким образом средства дистанционного зондирования являются эффективным инструментом-помощником и фактически неотъемлемой частью современного земельного контроля и мониторинга.

Полагаем, что проблема может быть решена, путем добавления в проверочные листы, применяемые при осуществлении государственного земельного надзора графы «комментарии», а также внедрением оценки влияния того или иного ответа на общий вывод по результатам государственного надзора.

**Литература**

1. Федеральный закон от 31.07.2020 № 248-ФЗ (ред. от 24.06.2025) О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации // Собрание законодательства РФ. 03.08.2020. № 31 (часть I). Ст. 5007.

2. Земельный кодекс Российской Федерации от 25.10.2001 № 136-ФЗ (ред. от 31.07.2025) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2025) // Собрание законодательства РФ. 29.10.2001. № 44. Ст. 4147.

3. Постановление Правительства РФ от 30.06.2021 № 1081 (ред. от 04.08.2025) «О федеральном государственном земельном контроле (надзоре)» (вместе с «Положением о федеральном государственном земельном контроле (надзоре)») (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2025) // Собрание законодательства РФ. 12.07.2021. № 28 (Ч. I). Ст. 5511.

4. Костенко Е.А. Актуальные проблемы форм и методов земельного контроля и надзора. – М. : Юридическая наука, 2022. – № 2. – 4 с.

УДК 377.5

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

**Л.Н. Бабина**
преподаватель кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
ln.babina@mpgu.su

**С.Ю. Ефимова**
студентка 4 курса специальности
44.02.01 «Дошкольное образование»,
Анапский филиал МПГУ
conaefimova002@gmail.com

**Аннотация.** В статье рассмотрены практические вопросы внедрения проектной деятельности в рамках трансформации образовательного процесса. Показано значение проектов на формирование

исследовательских компетенций, на практическую ориентированность и на развитие критического мышления. Автором представлены ключевые стратегии для заинтересованности студентов к участию в проектах: участие студентов в научно-проектной деятельности возможно через создание среды, где они ощущают значимость и практическую пользу своей работы, получают поддержку и видят перспективы личного и профессионального развития, что повышает качество подготовки специалистов и способствует развитию инновационной культуры обучения.

**Ключевые слова**: проектная деятельность, критическое мышление, заинтересованность к участию, создание среды, этапы подготовки к проектной деятельности

Современное образование ставит перед собой задачу не только передачи знаний, но и формирования у студентов навыков, которые позволят им эффективно работать в условиях стремительно развивающегося рынка труда. Применению теоретических знаний на практике, решению реальных задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью, развитию метакогнитивных умений и самостоятельного планирования, поиска информации способствует проектная деятельность, что подтверждается многочисленными экспериментальными исследованиями в педагогике. Учёные считают проектную деятельность ключевым методом обучения, который помогает развивать личностные качества, необходимые для успешной адаптации в современном мире. Она способствует комплексному развитию обучающихся через практическую, исследовательскую и творческую активность.

Л.С. Выготский выделял значение деятельности для развития мышления и познавательных процессов. Проектная деятельность соответствует его идеи о «зоне ближайшего развития», в которой обучение проходит через совместное решение конкретных задач. Джон Дьюи – один из ключевых педагогов-практиков, подчёркивал важность обучения через опыт. По его мнению, проектная деятельность – форма «обучения путём действия», которая делает процесс обучения естественным и эффективным.

Современные исследователи (например, И.А. Кобякова, Е. Ганин, Я.В. Скворцова, Б.А. Комаров) считают проектную деятельность мощным инструментом формирования навыков XXI века: коммуникации, сотрудничества, интеграции теоретических знаний с практическими навыками, самостоятельность и ответственность, умение решать комплексные проблемы.

Проектная деятельность – это обучающая и исследовательская практика, в которой студенты самостоятельно или в группах планируют, реализуют и оценивают проекты, что способствует развитию их критического мышления. Критическое мышление – это способность анализировать, оценивать и строить обоснованные суждения, что является ключевым навыком в современном образовании и профессии. Проекты стимулируют студентов: анализировать информацию, отделяя факты от мнений; формулировать проблемы и выдвигать гипотезы; искать альтернативные решения и аргументированно их оценивать; рефлексировать над результатами и собственным процессом обучения. Основные механизмы формирования критического мышления через проектную деятельность:

1. Практическое применение знаний – проекты требуют не просто теоретических знаний, но и их трансформации в практические действия, что усиливает осмысление материала.
2. Коммуникация и дискуссия – работа в группе заставляет обсуждать разные точки зрения, что развивает умение слушать и критически воспринимать информацию.
3. Самостоятельность и ответственность – формируется критичное отношение к собственным действиям.
4. Рефлексия и оценка – систематическое подведение итогов и анализ ошибок способствует развитию самооценки и способности к самокритике.

Для специалистов дошкольного образования развитие и применение критического мышления имеет важное значение по следующим причинам. Специалисты, обладающие навыками критического мышления, способны глубже анализировать образовательные программы, методы воспитания и подходы к развитию детей. Это позволяет выбирать наиболее эффективные и научно-обоснованные приемы. А также помогает избежать импульсивных реакций и принимать аргументированные решения, обеспечивающие безопасность и комфорт воспитанников. Помогает анализировать причины трудностей и находить оптимальные решения для развития личности ребенка и его успешной социализации.

Каковы особенности работы над проектом со студентами дошкольного образования? Проекты направлены на изучение особенностей развития детей раннего и дошкольного возраста, эффективных педагогических технологий, форм организации образовательного процесса. Научно-исследовательская деятельность включает разработку воспитательных и развивающих программ, диагностику и коррекцию нарушений, интеграцию игровой и развивающей деятельности. Важна междисциплинарность: педагогика, психология, методики – они направляют студентов к целостному пониманию процесса

воспитания. Проектная деятельность служит эффективным инструментом для системного и комплексного решения актуальных проблем через образование, практику и инновации.

Этапы работы: постановка проблемы → сбор информации → проведение экспериментов/наблюдений → анализ данных → оформление и презентация проекта (табл. 1).

**Таблица 1** – План подготовки студентов к проектной деятельности и выработке критического мышления

| № | Этапы | Решение актуальных проблем |
|---|---|---|
| 1. | Вводный этап:<br>– Ознакомление с понятием проектной деятельности и её значением в образовании;<br>– Объяснение цели и задач проекта;<br>– Представление критериев оценки и ожидаемых результатов | Фокус на конкретных задачах:<br>Проектная деятельность направлена на практическое решение конкретных проблем, что позволяет сфокусировать усилия студентов на реальных вызовах общества, науки или бизнеса |
| 2. | Формирование навыков планирования:<br>– Обучение постановке целей и задач проекта;<br>– Разработка плана действий с распределением этапов;<br>– Работа с тайм-менеджментом и ресурсами | Инновационный подход и креативность:<br>Проекты стимулируют поиск новых идей, нестандартных решений, что особенно важно для решения сложных и комплексных задач |
| 3. | Развитие исследовательских умений:<br>– Обучение сбору, анализу и обработке информации;<br>– Формирование критического мышления;<br>– Практика работы с различными источниками: книги, интернет, интервью | Развитие навыков анализа и критического мышления:<br>В процессе работы над проектом студенты учатся анализировать ситуацию, выявлять причины проблемы и искать эффективные пути её решения |
| 4. | Развитие командной работы:<br>– Формирование умений эффективно взаимодействовать в группе;<br>– Роли в команде, коммуникация и разрешение конфликтов;<br>– Организация совместного принятия решений | Командная работа и обмен опытом:<br>В проектной деятельности часто участвуют группы студентов с разными компетенциями, что способствует объединению знаний и улучшению качества решений |
| 5. | Практическая реализация проекта:<br>– Выполнение запланированных действий и контроль сроков;<br>– Применение творческого подхода к решению задач | Проверка и внедрение решений на практике:<br>Проекты позволяют не только разработать, но и протестировать решения в реальных условиях, повысив шансы на успешное применение в жизни |
| 6. | Презентация и защита проекта:<br>– Обучение грамотному представлению результатов (устно и письменно);<br>– Упражнения в публичных выступлениях и ответах на вопросы;<br>– Анализ обратной связи и самооценка | Связь образования с реальным сектором:<br>Часто проектная деятельность связана с запросами компаний, организаций или общества, что помогает адаптировать знания и навыки к текущим потребностям |
| 7. | Рефлексия и оценка:<br>– Обсуждение достигнутого опыта и выявление сложностей;<br>– Формирование навыков самоанализа и критической оценки собственной работы;<br>– Подведение итогов с педагогом и однокурсниками | Способность к объективному взгляду на проделанную работу:<br>В итоге важно понять, насколько проект отвечал изначальным ожиданиям и потребностям, какие проблемы возникли и как их можно решить в дальнейшем. Это способствует профессиональному росту участников и помогает обоснованно принимать решения, делать последующие шаги и вносить корректировки |

Научно-проектная деятельность способствует развитию творческого потенциала и профессиональных навыков студентов. Однако мотивировать молодых людей к активному участию бывает непросто. Заинтересовать студентов возможно через создание среды, где они ощущают значимость и практическую пользу своей работы, получают поддержку и видят перспективы личного и профессионального развития. Такая мотивация повышает качество подготовки специалистов и способствует развитию инновационной культуры обучения. Ниже представлены ключевые стратегии для заинтересованности студентов.

1. Понимание интересов студентов. Показать, как проект помогает решить актуальную проблему или может быть применён в жизни и карьере. Практическая значимость мотивирует студентов работать с энтузиазмом.

2. Дать возможность выбора темы или направлений проекта. Это повышает ответственность и вовлечённость.

3. Создание привлекательных условий. Чёткий план и регулярные консультации помогут избежать чувства «потерянности», поддержат мотивацию и повысят качество работы.

4. Поддержка и ресурсы. Доступ к необходимым материалам, технологиям, наставникам – это повысит уверенность студентов в успехе. Использование игровых и соревновательных элементов – конкурсы, рейтинги, сертификаты стимулируют интерес и соревновательный дух.

5. Развитие навыков и перспективы. Объяснить какие конкретно навыки (управление, коммуникация, аналитика) разовьются, как проект поможет в дальнейшей карьере.

Наставники должны быть активными участниками процесса, поддерживать инициативу студентов и помогать адаптировать проекты под возможности и уровень знаний студентов. Такой подход способствует комплексному развитию компетенций, необходимых для успешной проектной деятельности в профессиональной среде, позволит повысить интерес студентов к проектной деятельности и сделать процесс обучения более мотивирующим и продуктивным.

УДК 371, 377

## ПСИХОФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**С.К. Быструшкин**
доктор биологических наук,
профессор кафедры ЕНО и ИС,
Анапский филиал МПГУ
ORCID 0000-0003-1188-2267
bistrushkin@mail.ru

**Е.Л. Никитина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
e.nikitina7777@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются психофункциональные особенности адаптации обучающихся, обусловливающие процесс восприятия и усвоения учебного материала, а также проблемы деликвентного поведения учащихся в условиях профессионального обучения. Показано, что высокий уровень нервно психического напряжения, замкнутость, нарушение внимания способны оказывать значительное влияние на характер функционирования психофункциональных механизмов адаптации. Результаты исследования указывают на возможность коррекционного изменения уровня усвоения профессиональных навыков и деликвентного поведения.

**Ключевые слова**: психоэмоциональное состояние; адаптация; деликвентное поведение; тревожность.

Современное образование предъявляет к учебной деятельности обучающихся особые требования, заключающиеся в повышении уровня их индивидуальных способностей: мышления, внимания, самоконтроля психоэмоциональных состояний в процессе обучения. В новых условиях профессионального образования особое место занимает проблема психофункциональной адаптации учащихся к условиям профессионального обучения. Результаты многочисленных исследований [1, 2, 3, 4, 6]. убедительно указывают на то, что, высокий уровень нервно психического напряжения, агрессия, проблемы с вниманием, делинквентное поведение и др., отражается на эффективности обучения учащихся, организации психолого-педагогических условий воспитания и учебной деятельности.

Для выяснения психофункциональных особенности адаптации обучающихся к условиям профессионального обучения было проведено исследование учащихся второго курса («Дошкольное образование») в количестве сорока человек с применением опросника Ахенбаха [5].

Анализ результатов, полученных в ходе проведенного исследования, показал, наличие внутренних психосоматических проблем, у 15 % обучающихся, которые, как правило, проявляются в де-

монстрации агрессивного и делинквентного поведения и отличаются сложностью формирования у них основ социализации.

В связи с этим все участники были разделены на группу (А) и группу (Б) по признаку психофункциональных отклонений от контрольных, нормативных показателей. При этом следует учитывать, что в данном исследовании выделенная (А) группа учащихся соответствовала нижнему уровню нормативных показателей по сравнению с группой (Б), в которой те же показатели были незначительно выше среднего контрольного уровня.

На рисунке 1 представлены результаты сравнительного анализа психофункциональных показателей адаптации учащихся группы (А) и группы (Б) к условиям профессионального обучения. Как видно из рисунка показатели уровня тревожности и замкнутости в группе (Б) был в среднем в 1,4 раза достоверно выше по сравнению с группой (А).

У учащихся группы (Б) были выявлены проблемы с вниманием показатели которых имели тенденцию к превышению контрольных нормативных значений и достоверно превышали те же показатели по сравнению с группой (А) в 3,2 раза, как и показателей агрессивности.

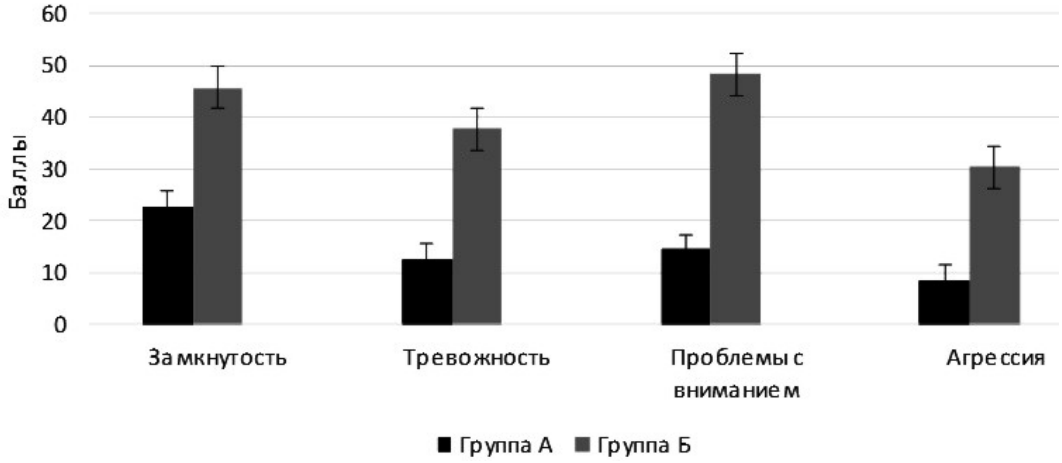



**Рисунок 1** – Психофункциональные показатели дезадаптивности учащихся в баллах

Таким образом, результаты проведенного исследования могут свидетельствовать о влиянии индивидуальных, психофункциональных особенностей обучающихся на процесс адаптации их к условиям профессионального обучения.

Таким образом, проблемы с вниманием, замкнутость и повышенный уровень нервно психического напряжения оказывают существенное влияние на усвоение учебного материала и характер делинквентного поведения. Выявленные психофункциональные особенности адаптации указывают на возможность влияния условий обучения на снижение уровня тревожности, коррекционного изменения деликвентного поведения, и повышения эффективности усвоения профессиональных навыков.

**Литература**

1. Богачева И.Г. Психофизиологические особенности студентов 1 курса ФГБОУВО СЭГМУ им. И.И. Мечникова минздрава России при воздействии факторов внутривузовской среды // European Social Science Journal. – 2016. – № 4. – С. 229–233.

2. Психофункциональная оценка субъективного отношения учащихся к процессу обучения / С.К. Быструшкин [и др.] // Журнал «Оригинальные исследования». – Т. 15. – Вып. 4. – С. 271–275.

3. Глебов В.В. Оптимизация режима труда и отдыха в психофизиологической адаптации учащихся школ. – 2014. – Т. 14. – № 1. – С. 87–91.

4. Глебов В.В. Психофизиологические особенности и процессы адаптации студентов первого курса разных факультетов РУДН / В.В. Глебов, Г.Г. Аракелов // Вестник российского университета дружбы народов. серия: экология и безопасность жизнедеятельности. – 2014. – № 2. – С. 89–95.

5. Корнилова Т.В. Подростки групп риска / Т.В. Корнилова, Е.Л. Григоренко, С.Д. Смирнов. – СПб. : Питер, 2005. – 273 с.

6. Мартышов А.В. Психологические и психофизиологические особенности адаптации младших школьников, занимающихся каратэ // В сборнике: психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Материалы III Международной научной конференции. – 2018. – С. 327–330.

УДК 377, 659.441.37

# ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ КАК ОБЪЕКТА РЕКЛАМНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Т.И. Кравченко**
магистрант 3 курса,
Южный федеральный университет
takra@sfedu.ru

**А.Г. Шестакова**
преподаватель кафедры социальной педагогики,
Южный федеральный университет
ashestakova@sfedu.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие услуги, характерные особенности образовательных услуг, а также функции и возможности их рекламного продвижения. Особое внимание уделяется рекламному продвижению образовательных услуг.

**Ключевые слова**: образовательные услуги, реклама, рекламное продвижение, реклама в сфере образования, цифровое пространство.

Изучение и анализ научной литературы показывает, что единого мнения относительно определения образовательных услуг не существует. В настоящее время ведутся дебаты о сущности образовательной услуги, которая рассматривается как уникальный продукт, отличающийся от других видов услуг.

По определению Ф. Котлера: «Услуга – любое мероприятие или выгода, которые одна сторона может предложить другой и которые в основном неосязаемы и не приводят к завладению чем-либо» [4, с. 86].

Образовательные услуги продаются так же, как и любой другой продукт, который представляет собой комбинацию существующих и потенциальных покупателей и продавцов. Известный отечественный специалист в сфере маркетинга А.П. Панкрухин акцентирует внимание на основных особенностях образовательных услуг.

Неотделимость от субъектов (конкретных работников), оказывающих их. Смена учителей может изменить результаты учебной программы и образовательного процесса, а также повлиять на уровень внимания.

Непостоянность по качеству: это вопрос установления четких стандартов работы и предоставления услуг, что в основном обусловлено тесными отношениями с поставщиками и постоянными изменениями в количестве обучающихся.

Несохраняемость: с одной стороны, это невозможность заготовить образовательные услуги в полном объеме, складировать их как материальный товар в ожидании роста спроса, с другой, – естественное для человека забывание полученной информации, знаний [5].

В дополнение к основным характеристикам предоставляемых образовательных услуг, эти услуги также обладают некоторыми ключевыми характеристиками. К таким факторам относятся высокая плата за обучение, длительность исполнения, необходимость последующей поддержки; а также изменения в восприятии услуг в зависимости от местоположения и проживания выпускников [5].

В соответствии с мнением Н.А. Пашкус особенность образовательной услуги, состоит в следующем:

1) образовательные услуги остаются неосязаемыми и громоздкими до покупки. Чтобы убедить приобрести такую услугу, поставщики стараются структурировать основные характеристики образовательного продукта, которые актуальны для будущего потребителя, и представить их как можно более четко. В сфере образования такие задачи решаются с помощью: образовательных стандартов и курсов; информации о методах, структурах и условиях, используемых при предоставлении образовательных услуг: сертификатов, разрешений, дипломов;

2) услуга неразрывно связана с человеком, ее предоставляющим (смена преподавателя может изменить процесс обучения и результат образовательного взаимодействия), что незамедлительно сказывается на спросе на данную услугу;

3) использование образовательных услуг начинается параллельно с их предоставлением, а процесс оказания предполагает активное участие пользователя в процессе обучения. Таким образом, успех образовательного процесса определяется конечной мотивацией аудитории инвестировать в развитие своего интеллектуального потенциала [6].

Сегодня образовательные учреждения активно занимаются продвижением своих программ, уделяя особое внимание привлечению потенциальных потребителе. Маркетинг образовательных услуг предполагает предоставление информации об образовательных программах для целевой аудитории и стимулирование ее желания воспользоваться этими программами в конкретном учебном заведении.

Целью рекламной деятельности является проведение мероприятий, направленных на улучшение результатов продаж образовательных услуг за счет эффективной коммуникации с сотрудниками, партнерами и клиентами.

Определений понятия «рекламная деятельность» существует достаточно мало, изучая рекламу с позиций различных наук, некоторые исследователи зачастую рассматривают понятия рекламы и рекламной деятельности как синонимы. Мы все же должны разграничить данные понятия и определить рекламную деятельность как некий процесс взаимодействия ее участников, продвижения товара или услуги, результатом которого является выпуск рекламируемого продукта.

Осуществляемая образовательной организацией рекламная деятельность может повлиять на решения будущих обучающихся относительно их образовательного пути и профиля, а также на общее количество оказываемых образовательных услуг, считает А.К. Кайдашова [2].

Рекламная деятельность образовательного учреждения фокусируется на следующих аспектах:

– разработка эффективной организации коммуникации между получателями стратегий привлечения клиентов и образовательных услуг;
– создание определенных образовательных программ;
– предоставление возможности узнать больше об образовательных продуктах;
– формирование у потребителей определенной осведомленности об образовательных услугах;
– формирование и поддержание положительного имиджа;
– позиционирование образовательного учреждения среди участников рынка образовательных услуг;
– установление партнерских отношений в области обмена информацией путем поощрения дружественного сотрудничества с другими образовательными организациями и разработки стратегий, основанных на взаимной выгоде;
– финансирование образовательных инициатив;
– управление человеческими ресурсами [1].

Важно использовать различные инструменты продвижения образовательных услуг на каждом этапе рекламной деятельности.

Привлечение. Это повышение узнаваемости, привлечение новой аудитории, сбор данных для дальнейшей работы. На этом этапе важно, чтобы пользователи узнали, какая образовательная услуга предлагается, почему им стоит выбрать именно эту школу, образовательный курс, продукт и так далее.

Покупка или другое целевое действие. На этом этапе необходимо мотивировать аудиторию совершить целевое действие: оставить заявку, купить курс, записаться на пробное занятие.

Повторная покупка. Работа с аудиторией для увеличения количества продаж.

Повышение лояльности. Это формирование вокруг своего проекта лояльной аудитории, которая готова регулярно покупать сама и рекомендовать образовательный продукт другим.

Для продвижения образовательных услуг как правило рекомендуется запустить рекламу сайта, лид-формы, сообщества ВКонтакте или VK Mini Apps.

Таким образом, рекламная деятельность в сфере образовательных услуг схожа с технологиями в сфере производства материальных продуктов, однако, имеет свои специфические особенности ввиду нематериальности получаемого результата.

**Литература**

1. Боронилова И.Г. Реклама как условие формирования положительного имиджа образовательной организации / И.Г. Боронилова, И.Ф. Шамсутдинова // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы. – 2020. – № 2(55). – С. 115–119.

2. Кайдашова А.К. К вопросу об особенностях маркетинга в сфере образовательных услуг высшей школы. – URL : https://cyberleninka.ru/article/v/k-voprosu-ob-osobennostyah-marketinga-v-sfere-obrazovatelnyh-uslug-vysshey-shkoly

3. Королькова Е.Д. Особенности рекламного продвижения образовательных услуг // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2020. – № 3. – С. 145–147.

4. Котлер Ф. Основы маркетинга. – М. : Кронус, 2022. – 736 с.

5. Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг в высшем и дополнительном образовании : учеб. пособие. – М. : МарТ, 2023. – 240 с.

6. Пашкус Н.А. Маркетинг образовательных услуг : учеб. пособие. – СПб. : Питер, 2021. – 112 с.

УДК 378.147

# ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО КАРЬЕРНОГО ТРЕКА БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДО КАК МЕХАНИЗМ ВХОЖДЕНИЯ В ПРОФЕССИЮ

**М.М. Кривовицына**
аспирант 1 года обучения,
Череповецкий государственный университет
krivoviytsunamm@mail.ru

**Аннотация.** Предмет исследования – проектирование индивидуального карьерного трека (ИКТ) будущего педагога ДО. Цель – обосновать проектирование ИКТ как механизм вхождения в профессию, который позволит согласовать профессиональные интересы выпускника, вуза и работодателя. Методология включает анализ государственных инициатив и практик ведущих педагогических вузов. Результаты: раскрыта структура ИКТ, включающая диагностику, тьюторское сопровождение, вариативные модули и демонстрационный экзамен. Выводы: ИКТ способствует повышению конкурентоспособности выпускника, росту эффективности деятельности вуза и удовлетворению кадрового запроса региона.

**Ключевые слова**: индивидуальный карьерный трек, проектирование, педагог ДО, подготовка кадров, вуз, работодатель.

Современная система российского высшего педагогического образования находится в процессе трансформации, обусловленной вызовами цифровой экономики и возрастающими требованиями к качеству дошкольного образования. Ключевой проблемой остается рассогласование профессиональных интересов основных участников процесса подготовки кадров. Выпускник зачастую не обладает необходимыми работодателю практическими компетенциями, вуз сталкивается с низкими показателями трудоустройства по специальности, а работодатель (ДО) – с дефицитом мотивированных специалистов [1].

Разрешение данного противоречия требует перехода к персонализированной модели, где центральным элементом становится индивидуальный карьерный трек (ИКТ) будущего педагога. ИКТ понимается как целостный механизм персонального профессионального развития студента, выстраиваемый на основе согласованных профессиональных интересов и обеспечивающий его эффективный вход в профессию в конкретном регионе.

В контексте государственной политики необходимость таких механизмов подтверждается инициативами, направленными на создание в вузах центров развития новых возможностей студентов для формирования «актуальных компетенций, востребованных в экономике и социальной сфере» [2]. Логика проекта «Профессионалитет», нацеленного на тесную интеграцию образования и производства, также применима к педагогической сфере [3].

Теоретико-методологической основой применения проектирования в качестве ключевого инструмента построения ИКТ выступают научные разработки, представленные в трудах отечественных исследователей. Так, в работах В.Е. Радионова проектирование в образовании рассматривается как целенаправленная деятельность по созданию педагогических систем, процессов и ситуаций, адекватных поставленным целям и прогнозируемым результатам [4]. Е.С. Заир-Бек обосновала концепцию ценностно-ориентированного педагогического проектирования, в рамках которого проектная деятельность направлена на реализацию личностных и профессиональных ценностей субъектов образования [5]. В контексте данного исследования особую значимость приобретает теория и практика ИКТ, детально разработанная А.В. Хуторским, который рассматривает проектирование студентом собственного пути обучения как необходимое условие его личностного и профессионального самоопределения [6]. Кроме того, методология тьюторского сопровождения, теоретически обоснованная Т.М. Ковалевой, предоставляет конкретный инструментарий для педагогической поддержки процессов проектирования и реализации индивидуальных траекторий, выступая неотъемлемым элементом предлагаемой модели ИКТ [7].

Проектирование ИКТ реализуется через последовательность взаимосвязанных этапов:

1. Диагностико-проектировочный этап (1–2 курсы). На основе диагностики студент совместно с тьютором и представителем ДО формулирует цели развития и выбирает специализацию (например, «тьютор для детей с ОВЗ», «digital-педагог»).

2. Реализационно-модульный этап (2–3 курсы). Студент формирует уникальный профиль компетенций через вариативную часть образовательной программы, в том числе на базе Центров компетенций («Педагогические Кванториумы»).

3. Практико-интегрирующий этап (3–4 курсы). Практики и стажировки проходят в ДО – стратегических партнерах вуза. Студент работает над реальными проектами для детского сада.

4. Аттестационно-трудоустроенный этап (выпускной курс). Итоговая аттестация проходит в форме демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills с участием работодателей.

Реализация предложенной поэтапной модели требует создания соответствующего организационно-педагогического и цифрового сопровождения. Ключевыми элементами этой инфраструктуры являются цифровой профиль студента, который представляет собой персональную электронную среду, аккумулирующую все образовательные достижения: результаты диагностики, пройденные элективные курсы и модули, полученные цифровые значки за освоенные компетенции, отзывы с практик и результаты проектной деятельности. Этот профиль служит основой для формирования цифрового портфолио и является объективным инструментом для оценки потенциала выпускника работодателем.

Не менее важную роль играет тьюторское сопровождение, где тьютор курирует индивидуальную образовательную траекторию студента, помогает в выборе специализаций и модулей, а также организует взаимодействие с потенциальными работодателями, выступая связующим звеном между студентом, вузом и дошкольной образовательной организацией.

Еще одним ключевым компонентом выступают интегрированные образовательные модули – короткие, практико-ориентированные курсы, разработанные и внедряемые совместно с партнерами из ДО, такие как «Организация проектной деятельности в ДО», «Основы детской нейропсихологии» или «Инструменты инклюзивного образования». Эти модули составляют вариативную часть ИКТ и позволяют гибко формировать уникальный профессиональный профиль.

Результаты внедрения ИКТ для заинтересованных сторон систематизированы в таблице 1.

**Таблица 1** – Результаты внедрения ИКТ

| Заинтересованная сторона | Ключевые результаты |
|---|---|
| Выпускник | обеспечивается формирование устойчивой мотивации к профессиональной деятельности в ДО, проектирование персонального образовательно-профессионального профиля, что в совокупности минимизирует временной лаг его профессиональной адаптации |
| Вуз | ключевыми эффектами выступают повышение индикатора трудоустройства выпускников по полученной специальности, а также усиление практико-ориентированной составляющей образовательных программ за счет тесной интеграции с потенциальными работодателями |
| Работодатель (ДО) | данная модель способствует притоку целевых и мотивированных педагогических кадров требуемой квалификации, снижению операционных издержек, связанных с их дополнительным обучением и адаптацией, и, как следствие, системному решению проблемы кадрового дефицита |

Таким образом, ИКТ будущего педагога ДО выступает эффективным механизмом согласования профессиональных интересов выпускника, вуза и работодателя в регионе, трансформируя традиционную «линейную» модель подготовки в гибкую, персонализированную и ориентированную на результат.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой критериев и диагностического инструментария для оценки эффективности ИКТ, а также с анализом долгосрочных эффектов его внедрения, таких как уровень профессионального выгорания выпускников и их карьерный рост. Реализация данной модели возможна при условии интеграции образовательной организации высшего образования с региональной системой дошкольного образования, создания современной инфраструктуры центров компетенций и внедрения цифровых инструментов, поддерживающих индивидуальные траектории на протяжении всего обучения. Это соответствует не только запросам регионального рынка труда, но и стратегическим ориентирам национальной образовательной политики, направленной на опережающую подготовку высококвалифицированных кадров.

**Литература**

1. Аналитический доклад о состоянии системы дошкольного образования в РФ. – М. : НИУ ВШЭ, 2022.

2. Об утверждении методических рекомендаций по созданию и развитию центров компетенций в образовательных организациях высшего образования: Приказ Минобрнауки России от 12.05.2021 № 345.

3. О реализации проекта «Профессионалитет»: Постановление Правительства РФ от 15.04.2022 № 682.

4. Радионов В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования. – СПб. : РГПУ, 1996. – 340 с.
5. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. – СПб. : РГПУ, 2020. – 172 с.
6. Хуторской А.В. Методология проектирования индивидуальных образовательных траекторий // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2019. – № 1. – С. 112–120.
7. Ковалева Т.М. Профессия «тьютор». – М. : СФК-офис, 2012. – 246 с.

УДК 377

## ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У СТУДЕНТОВ

**А.А. Никитина**
студент 3 курса направления
44.02.01 «Дошкольное образование»,
Анапский филиал МПГУ
nastya_nikitina_200@mail.ru

**Н.А Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
nataliashakina@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема эмоционального выгорания в студенческой среде. Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного среди студентов среднего профессионального (СПО) и высшего образования (ВО) с целью выявления уровня и особенностей эмоционального выгорания. Диагностика осуществлялась с помощью опросника «Синдром выгорания» Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой. Анализ данных выявил значительную распространенность синдрома в обеих группах. На основе результатов сформулированы практические рекомендации по профилактике эмоционального выгорания у студентов.

**Ключевые слова**: эмоциональное выгорание, студенты, деперсонализация, редукция личных достижений, психологическая профилактика.

Современный ритм жизни предъявляет повышенные требования к студенческой молодежи, вызывая рост уровня стресса и утомления. Эмоциональное выгорание становится серьезной проблемой, приводящей к ухудшению здоровья, снижению мотивации и успеваемости. Как отмечают исследователи, эмоциональное выгорание – это состояние физического, эмоционального и умственного истощения, возникающее в результате хронического стресса [1, 4].

Хотя традиционно феномен изучался в контексте профессиональной деятельности, сегодня его признаки все чаще проявляются у студентов. Интенсивная учебная нагрузка, необходимость постоянной адаптации и высокие социальные ожидания создают почву для развития синдрома [2].

Целью данного исследования является выявление особенностей эмоционального выгорания у студентов разных уровней образования.

Исследование проводилось на базе Анапского филиала МПГУ. В нем приняли участие 58 студентов 2–3 курсов, представляющих как среднее профессиональное (СПО), так и высшее образование (ВО). Для диагностики использовалась стандартизированная методика «Синдром выгорания: диагностика и профилактика» Н.Е. Водопьяновой и Е.С. Старченковой [3], направленная на оценку трех ключевых компонентов выгорания:

1. Эмоциональное истощение (сниженный эмоциональный фон).
2. Деперсонализация (деформация отношений с окружающими, отчуждение).
3. Редукция личных достижений (снижение самооценки и удовлетворенности результатами).

В ходе проведенной диагностики среди студентов высшего и среднего профессионального образования, были получены данные, представленные в таблице 1.

Схожая распространенность, разные проявления. Студенты СПО (50 %), и студенты ВО (55 %) в равной степени подвержены эмоциональному выгоранию на среднем уровне. Однако структура синдрома отличается. Для студентов СПО характерно более выраженное эмоциональное истощение и, что особенно важно, крайне высокий уровень деперсонализации (60,53 %). Полученные результаты свидетельствуют о глубоком эмоциональном отчуждении, потере связи с учебным процессом и окружающими.

**Таблица 1** – Уровни эмоционального выгорания среди студентов высшего и среднего профессионального образования

| № п/п | Показатели уровня сформированности | Высшее образование | | Среднее профессиональное образование | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Кол-во чел | % | Кол-во чел | % |
| 1. | Высокий уровень | 3 | 15 % | 13 | 34,21 % |
| 2. | Средний уровень | 11 | 55 % | 19 | 50 % |
| 3. | Низкий уровень | 6 | 30 % | 6 | 15,79 % |

На основе полученных результатов и анализа литературы [3] можно предложить следующие меры профилактике эмоционального выгорания:

1. Создание поддерживающей среды: формирование психологически безопасной атмосферы в учебных группах, развитие системы наставничества и доступность психологических консультаций.
2. Борьба с редукцией достижений: регулярная позитивная обратная связь от преподавателей, фиксация и поощрение даже небольших учебных успехов, ведение дневников личных достижений.
3. Поощрение баланса и отдыха: информирование о важности хобби, физической активности, полноценного сна и цифрового детокса.

Таким образом проведенное исследование подтвердило высокую распространенность синдрома эмоционального выгорания среди студенческой молодежи. Своевременная диагностика и комплексные профилактические меры являются залогом сохранения психического здоровья и повышения академической эффективности студентов.

**Литература**

1. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб. : Питер, 2019. – 267 с.
2. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2020. – 320 с.
3. Гордеев Р.Б. Социально-психологическая адаптация и синдром эмоционального выгорания у студентов первого курса // Психологический вестник. – 2020.– № 17. – С. 22–33.
4. Маслач К. Эмоциональное выгорание: почему оно возникает и как его предотвратить? / К. Маслач, С. Джексон. – М. : Альпина Паблишер, 2019. – 256 с.

УДК 392

## КУБАНСКОЕ КАЗАЧЕСТВО: ХРАНИТЕЛИ ТРАДИЦИЙ И ЦЕННОСТЕЙ РОССИИ

**С.И. Пустовалов**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин,
ФГБОУВО ЦФ «РГУП им. В.М. Лебедева», г. Воронеж
sipustovalov@mail.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
nn.gomzyakova@mpgu.su

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению уникальности кубанского казачества, как сообщества, которое выступает хранителем традиций и ценностей России. Казачество связано с историей, духовностью и самобытностью нашего народа. Кубанские казаки сохраняют уникальные обычаи, музыкальные и танцевальные традиции, что помогает воспитать молодежь в духе патриотизма и уважения к своей истории. Казачество также тесно связано с землей, природой и сельским трудом, что формирует особую философию жизни – уважение к труду и крепкие семейные узы. В современном мире кубанское казачество продолжает играть важную роль, сохраняя и передавая святые традиции будущим поколениям.

**Ключевые слова**: казачество, традиции, ценности.

Сложные социально-политические и экономические процессы, происходящие в нашей стране, привели к изменению ценностных ориентаций молодежи, деформировали самые устойчивые идеалы, убеждения и взгляды. Размытость современных понятий «патриотизм», «честь», «долг», «совесть», «достоинство», «любовь» вносит свой негативный вклад в морально-психологическое состояние общества.

Использование традиций и ценностей кубанского казачества в воспитании играет важную роль в формировании духовно-нравственной основы общества.

Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» акцентирует внимание на необходимости сохранения и укрепления традиционных российских ценностей, и казачество занимает в этом процессе особое место.

В Указе дается определение традиционных ценностей, как «нравственных ориентиров, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемых от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [1].

Также данный документ к традиционным ценностям относит «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкую семью, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческую память и преемственность поколений, единство народов России» [1].

Казачество славится такими качествами, как патриотизм, семья, уважение к старшим и соблюдение традиций. Эти ценности могут быть интегрированы в образовательные программы и воспитательные процессы, способствуя развитию у молодежи чувства ответственности и гордости за свою историю.

Применение казачьих традиций в воспитании на Кубани имеет глубокие корни и актуально сегодня. Казачество, как уникальная культурная и историческая общность, способствует передаче жизненных ценностей через поколения.

Ключевые направления применения казачьих традиций и ценностей включают:

1. Образование.

В Краснодарском крае есть различные образовательные учреждения, связанные с казачьей направленностью.

Региональный статус «казачья образовательная организация» в настоящее время носят 84 школы и 59 детских садов.

Постоянно увеличивается количество классов и групп казачьей направленности — сегодня их более пяти с половиной тысяч.

Основные цели создания таких классов и групп – приобщение обучающихся к казачьему укладу жизни, патриотическое и духовное воспитание на основе традиций казачества.

В школах Краснодарского края внедряются такие учебные курсы посвященные истории казачества, его языку и культуре, как:

«История и культура кубанского казачества». Курс предназначен для детей, обучающихся в начальных классах казачьей направленности общеобразовательных школ. В программе – шесть тематических разделов: «Кубанские казаки», «Традиции и обычаи кубанских казаков», «Труд и быт казаков Кубани», «Православие в жизни кубанского казачества», «Кубанское казачье войско: история и современность», «Традиционная культура кубанского казачества»;

«История и современность кубанского казачества». Программа курса разработана для классов казачьей направленности общеобразовательных учреждений Краснодарского края и предназначена для обучающихся 5–9 классов.

Также в школах Кубани с 1 по 11 классы изучают «Кубановедение». В рамках этого предмета школьники знакомятся с историей, географией и населением Краснодарского края, местными говорами, культурой и обычаями неславянских народов края.

Преимуществами обучения в образовательных организациях казачьей направленности является:

– углублённое изучение истории и культуры родного края, традиций и обычаев предков-казаков, основ православной культуры;

– разнообразная внеурочная деятельность. Ученики могут заниматься, например, в туристско-краеведческом клубе, вокальном кружке, клубах, посвящённых ремёслам;

– военно-патриотическое воспитание. Дети изучают начальную военную подготовку, строевой шаг, стрельбу, разборку и сборку автомата;

– работа казаков-наставников. Они участвуют в воспитательном процессе, служат для ребят примером поведения, к ним дети могут обратиться за советом и помощью;

– сплочённость класса. В казачьих классах царит дух товарищества и взаимопомощи, ученики ответственно относятся к урокам и другим заданиям, повышается общая успеваемость;

– формирование понятий чести, долга, ответственности и патриотизма;

– возможность уберечь детей от негативных и разрушительных факторов благодаря системе дополнительного образования, работе творческих коллективов и военно-патриотических и спортивных клубов.

2. Культурные мероприятия.

Проведение фестивалей, праздников и конкурсов казачьей песни, танцев и ремесел позволяет сохранять и развивать народные традиции.

Такие мероприятия способствуют вовлечению населения, особенно подрастающего поколения, в традиционную народную культуру; возрождению фольклора, обрядов, прикладного искусства, ремёсел и промыслов; патриотическому воспитанию молодёжи; установлению культурных контактов между казаками и представителями соседних народов, что позволяет решать вопросы взаимной дружбы и сотрудничества.

Например, в рамках Всероссийского форума-фестиваля «Быть казаком», который прошёл на Кубани в 2025 году, для гостей организовали большой выбор познавательных мероприятий и активностей: от мастер-классов и фольклорных реконструкций до традиционных народных игр.

Также на Кубани есть профессиональные коллективы, такие как Кубанский казачий хор, которые способствуют возрождению и развитию культурного наследия предков.

3. Спорт и физическая культура.

Традиционные казачьи виды спорта, способствуют укреплению здоровья и формированию командного духа.

Казачьи боевые искусства формировались веками. В итоге сложилась целая система, включающая работу с боевым холодным и огнестрельным оружием, нагайкой, шашкой, пикой, а также технику конного боя, борьбу в группе и в одиночку.

В отличие от спортивных единоборств, казачьи боевые приемы изначально создавались не для соревнований, а для подготовки к реальному бою, выживания и победы в условиях войны.

Зрелищным является такой казачий вид спорта, как джигитовка. Это вид верховой езды, демонстрирующий виртуозную управляемость конём и владение оружием. Казаки выполняют сложные трюки на скачущих лошадях, включая стрельбу из винтовок, рубку шашкой, метание дротиков и другие элементы.

Не меньший интерес вызывает рубка и фланкировка шашкой. Это вид спорта, в котором казаки выполняют сложные акробатические упражнения с холодным оружием. Требует от спортсмена высокой степени координации, ловкости и выносливости.

4. Семейные ценности.

Кубанские казаки действительно сохраняют уважение к традициям предков в создании и сохранении семьи:

уважение к старшим. Казак всегда должен проявлять почтение к родителям и пожилым членам семьи. Это проявляется в уважительном обращении, готовности помочь и поддержать. Важно слушать их мудрые советы и учиться на их опыте. Таким образом, сохраняются традиции и передаются следующим поколениям, укрепляя семейные связи и культурные ценности. Уважение к старшим не только формирует характер, но и способствует гармонии в обществе;

забота о младших. Воспитание младшего поколения в духе семейных ценностей и казачьих обычаев. Совместные мероприятия, такие как праздники и обряды, помогают детям лучше понять и почувствовать свою связь с историей. Важно помнить о значении патриотизма, который можно развивать через рассказы о героях-казаках и их подвигах.

Обучение ремеслам, народным танцам и песням передает навыки и способствует сплочению семьи. В атмосфере любви и доверия дети учатся поддерживать друг друга, что впоследствии формирует крепкие семейные узы и ответственность перед будущими поколениями.

– традиционные свадьбы. Кубанские свадьбы проходят с соблюдением старинных обычаев, где важную роль играют обряды, песни и народные танцы;

– порядок в отношениях. Супружеские отношения основываются на взаимопомощи, любви и уважении, что закладывалось поколениями.

Сейчас многое меняется, одно остается неизменным в казачьих семьях – уважение между супругами, между членами семьи, уважение к традициям. Старинные обряды, правила передаются из поколения в поколение. Кроме того, современные казаки заинтересованы в сохранении и возрождении традиций.

Таким образом, на Кубани казачьи традиции и ценности становятся основой для формирования сильной, патриотичной и культурно богатой личности.

**Литература**

1. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL : https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061

УДК 377

# О ФОРМИРОВАНИИ ПРАКТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У КЛИНИЧЕСКИХ ПСИХОЛОГОВ НА БАЗЕ ВЕДОМСТВЕННОГО САНАТОРИЯ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ

**С.Б. Селезнёв**
доктор медицинских наук,
профессор кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ;
врач-психотерапевт
ФКУЗ «Санаторий «Юность» МВД России

**М.А. Медведев**
начальник
ФКУЗ «Санаторий «Юность» МВД России

**Е.Д. Кариофили**
заместитель начальника
ФКУЗ «Санаторий «Юность» МВД России

**Аннотация.** В статье освещается специфика реализации программы профессиональной переподготовки «Клиническая психология и психокоррекция» на клинической базе ФКУЗ «Санаторий «Юность» МВД России. В сравнительной аспекте показана целесообразность и высокая эффективность практико-ориентированных занятий (тренингов умений) для формирования у слушателей самостоятельных навыков работы, необходимых для более эффективной интеграции в новую сферу деятельности в области клинической психологии и психокоррекции.

**Ключевые слова**: Анапский филиал МПГУ, Центр непрерывного дополнительного образования и инноваций, Санаторий «Юность» МВД России, профессиональная переподготовка, клиническая психология, слушатели, кабинет психотерапии, практические навыки, психотерапия, супервизия.

Реалии современной жизни диктуют потребность в организации широкомасштабной психологической помощи всем слоям населения. Неизменно растет число лиц, страдающих различными психологически обусловленными недугами – психическими, невротическими, психосоматическими расстройствами.

Трудности социальной и профессиональной адаптации, бытовая неустроенность, кризис социального института семьи, миграция, беженцы, вынужденные переселенцы, жертвы климатических и природных катаклизмов, террористических актов и катастроф, социальное сиротство, вдовы, инвалиды, участники боевых действий и СВО и др. Это означает, что растет потребность в специалистах, способных быстро и эффективно оказывать психологическую помощь широкому кругу лиц, нуждающихся в ней. Такая сложная работа подвластна лишь специально подготовленным клиническим психологам [1].

Клиническая психология – довольно молодая психологическая специальность широкого профиля, имеющая межотраслевой характер и участвующая в решении комплексных задач в системе здравоохранения, народного образования и социальной помощи населению. В развитых странах клинические психологи составляют основной отряд среди всех специалистов-психологов [1, 2].

На протяжение последних 10 лет на базе «Центра непрерывного дополнительного образования и инноваций» Анапского филиала МПГУ на постоянной основе проводится обучение слушателей по программе профессиональной переподготовки «Клиническая психология и психокоррекция», которая в настоящее время является высоко востребованным направлением.

В частности, если в первые годы реализации этой программа количество слушателей не превышало и 10 человек, то в последнее время их количество неизменно увеличивается, и уже составляет от 30 и более слушателей. Помимо этой позитивной тенденции, следует подчеркнуть, что если в первые в обучения в нашей образовательной программе преобладали теоретические аспекты клинической и медицинской психологии, то на протяжение последних 4–5 лет в данную образовательную программу была интегрирована возможность полноценного получения практических навыков в данной сфере деятельности.

Для этой цели был выбран современный и хорошо оснащённый кабинет психотерапии Федерального казённого учреждения здравоохранения «Санаторий «Юность» МВД России, где и сегодня проводятся все практико-ориентированные занятия данного направления профессиональной переподготовки. Данная работа в определённой степени соответствует тому, что мы традиционно делаем в рамках производственной практики на других учебных курсах нашего филиала.

Здесь слушатели отрабатывают свои профессиональные навыки в различных направлениях современной клинической психологии и психотерапии: в сфере психологического консультирования, психологической коррекции и психотерапии, индивидуальной, клиент-центрированной и групповой психотерапии, психодрамы, когнитивно-поведенческой, психоаналитически- и личностно-ориентированной психотерапии, Эриксоновского гипноза, гештальт-терапии, символдрамы, нейролингвистического программирования и другие. Осваивают медитативные, аутогенные (аутотренинг по Шульцу) и миорелаксационные техники, а также демонстрируют полученные навыки в рамках группового супервизирования [3].

Данная практика очень хорошо зарекомендовала себя не только в оценочных суждениях слушателей, но и в том, что наши выпускники, закончив обучение, гораздо легче находят себя в выбранной ими новой сфере деятельности.

Объективным подтверждением сказанного выше являются результаты социологических опросов наших выпускников первых 5 лет обучения (2015–2019 – «до ковидный период»), когда практико-ориентированные занятия нами активно не проводились, и последних 4-х лет (2021–2025 – «постковидный период») на фоне активной интеграции практико-ориентированных занятий и тренингов.

Выпускникам было предложено дать стандартизированный ответ на один единственный вопрос: используете ли Вы полученные знания в своей работе?

В качестве стандартизированных ответов предлагались следующие:

1. Практически не использую;
2. Использую, как в своей настоящей профессии, так и в своей жизни;
3. Использую в области клинической психологии – своей новой профессии.

Данные ответы были составлены не случайно, так как нам было хорошо известно, что по окончанию обучения далеко не все выпускники «находят себя» в своей новой профессии - клинической психологии.

Усреднённые результаты опроса были следующими. Представители первой группы, состоявшей из выпускников первых лет работы программы (2015–2019 гг.), в 65 % случаев практически не использовали в своей работе полученные знания, 25 % – использовали в своей работе (напрямую не связанной с клинической психологией) и в реальной жизни. И лишь 10 % «нашли себя» в этой новой сфере деятельности и активно использую приобретённые психологические знания в своей новой работе. Следует подчеркнуть, что такой результат не может быть признан даже удовлетворительным.

Вместе с тем, у представителей второй группы (2021–2025 годы обучения), в образовательном процессе которых активно развивались практические навыки, результаты оказались прямо противоположными. Лишь 10 % ответили отрицанием использования приобретённых знаний в своей работе. 65 % используют эти знания в жизни и работе, хотя их работа напрямую не связана с клинической психологией.

В то же время, 25 % выпускников сумели найти себя в этой области, работают в государственных, ведомственных и частных центрах и службах психического здоровья в качестве клинических психологов, и активно используют полученные ими знания в это новой для себя сфере деятельности.

Таким образом, полученные нами результаты подтверждают целесообразность дальнейшего использования практико-ориентированного подхода в программах профессиональной переподготовки в рамках действующей образовательной программы «Клиническая психология и психокоррекция».

**Литература**

1. Залевский Г.В. Введение в клиническую психологию : учеб. пособие для студентов вузов. – Томск : ТМЛ-Пресс, 2010. – 224 с.
2. Основы медицинской и клинической психологии / Под ред. доктора медицинских наук. С.Б. Селезнёва. – Астрахань : Изд. АГМА, 2009. – 272 с.
3. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. профессора Б.Д. Карвасарского. – 3-е изд. (перераб. и доп.). – М. : Изд. «ПИТЕР», 2006.

УДК 377, 004.8

# HOMO GPT В ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И МЕДИАКОММУНИКАЦИЙ

**А.С. Чернавский**
старший преподаватель кафедры политологии,
Институт истории и политики МПГУ
Chernavskiy.com@gmail.com

**Р.С. Чобанян**
кандидат юридических наук,
независимый исследователь
ruben810@mail.com

**Аннотация.** Представленная статья посвящена определению и онто-гносеологической рамке определения феномена Homo GPT, через призму современных академических представлений и актуальных трансформаций в сфере образования. В работе представлена краткая обобщённая характеристика соответствующего объекта исследования в современном контексте образования и развития технологий искусственного интеллекта.

**Ключевые слова**: Homo GPT, искусственный интеллект, ИИ, ИИ-агентность, современное образование, кризис образовательной парадигмы, современное образование

Как нам переосмыслить образ/субъектность человека в момент, когда технологии генеративного искусственного интеллекта (ИИ) становятся уже не только инструментами, но, скорее, конститутивными партнёрами в производстве знания? Что происходит с субъектом обучения, когда и, если его основные мыслительные/когнитивные процессы становятся отчасти опосредованы алгоритмическими системами, способными генерировать квазиавтономные речевые акты, которые все больше неотличимы от человеческого высказывания? Эти вопросы, похоже, определяют сегодня сущность кризиса традиционной образовательной парадигмы, и одновременно – актуальную трансформацию образования в целом. После публичного запуска сервиса ChatGPT в ноябре 2022 года и его стремительной популяризации (в том числе в институциональных структурах высшего образования) возникла очевидная гносеологическая необходимость дать имя новому типу субъекта – человеку, конститутивно связанному с алгоритмами ИИ, т.е. человеку, чей когнитивный процесс, чей доступ к информации становится всё более медиатизированными взаимодействием с ИИ. Этот субъект – Homo GPT. Согласно авторской онтологической рамке, он уже не является простым расширением предшествующих антропологических фигур. Он репрезентирует качественный слом/изменение в способе, которым конструируется обучение, знание и социальная коммуникация в пространстве современной нам медийной культуры.

Концепт Homo GPT не появляется ex nihilo. Мы видим его развитие в контексте обширной теоретической дискуссии о цифровизации/медиатизации человеческого субъекта, начатой европейской философской антропологией и активно развиваемой в течение как минимум последних двух десятилетий. Понимание его генеалогии требует предварительного обращения к концепту Homo digitalis, который был предложен и систематизирован преимущественно в немецкой и западноевропейской философской традиции. Феномен Homo digitalis, если обращаться к тому, как он был разработан в рамках философской антропологии, обозначает человека как продукт и творца цифровой культуры, субъекта, чьё сознание, коммуникативные практики и структуры опыта конститутивно трансформированы соответствующими процессами приватизации, визуализации фрагментации, ха-

рактерными для цифровой медиасферы. На прикладном уровне Homo digitalis репрезентирует вполне определённый антропологический тип: человека, для которого граница между офлайн и онлайн, между непосредственным и медиатизированным опытом стирается, т.е. человека, чей доступ к реальности осуществляется преимущественно через цифровые медиаинтерфейсы [6] [7]. Однако – и это решающий момент, концепция Homo digitalis всё ещё предполагает относительное разделение между субъектом и медиатизирующей его технологией.

Феномен Homo GPT сегодня репрезентирует новую конфигурацию, в которой граница между мышлением субъекта и мышлением алгоритма ИИ становится не просто размытой, но и функционально неразличимой на уровне когнитивной процессуальности. Это не означает, что человек становится машиной, – или что критическое мышление полностью замещается алгоритмическими процессами ИИ. Напротив, сегодня это означает, что субъект Homo GPT находится в состоянии постоянной гибридизации, поскольку его основные мыслительные процессы структурированы ожиданием/рефлексией алгоритмического ответа, его письмо и речь формируются интерпретацией машинных генераций, его доступ к знанию опосредован специфической архитектурой ИИ сервисов, воплощённых в архитектуре GPT архитектуре. Homo GPT функционирует в совершенно ином пространстве. Здесь новый актор – генеративная система ИИ – встраивается в саму ткань процессов обучения. Но уже не как формальный инструмент, который может быть использован или отложен, но как постоянный активный, хотя и непрозрачный (эффект «черного ящика»), когнитивный партнёр. Недавнее исследование 2024 года [8], показало, что преподаватели, интегрирующие возможности ChatGPT в свои курсы, сообщают о двойственном эффекте: с одной стороны, расширяется возможность персонализированного обучения и снижается нагрузка на монотонные задачи; но с другой – возникают серьёзные опасения относительно атрофии критического мышления студентов, развития чрезмерной зависимости от ИИ-медиации, и размывания границ между собственным мышлением студента и алгоритмическим контентом. Ключевое различие между Homo digitalis и Homo GPT заключается в том, что первый всё ещё может, в принципе, обойтись без своей технологической опосредованности, поскольку он может закрыть экран, отложить гаджеты, вернуться в «докоммуникационное» пространство. Homo GPT, напротив, уже невозможно представить без его алгоритмического партнёра. За очень короткое время алгоритмы ИИ трансформировали не столько инструментарий образования, сколько онтологический статус самого процесса получения знания/производства смыслов.

Как выразился философ К. Филк в недавнем исследовании феномена ИИ-агентности в педагогике: «Образовательное действие становится эмерджентным свойством сложных сборок человеческих и нечеловеческих акторов» [5]. Именно в этих актуальных условиях и возникает Homo GPT. Здесь же отметим и определение отечественных авторов: «Homo GPT создан «по образу и подобию» нейросетей и доверяет свою жизнь «умным машинам». Верующий в могущественные нейросети, homo GPT при возникновении любой проблемы делегирует свой запрос большому брату ИИ, чтобы избежать тяготы интеллектуального усилия или дилеммы экзистенциального выбора. SMART-человек знает всё, но ровно до тех пор, пока соединен со своим нарциссическим технорасширением» [2]. Данная рамка определения представляется и точной – и актуальной для формирования дальнейшей гносеологии познания предложенного нами феномена. При этом, отметим, что реальная ситуация в сфере образования выглядит примерно следующим образом: «Так, по статистике, более 50 % детей и молодежи в Российской Федерации живут круглые сутки в Сети. Делается это без контроля, без ответственности, без надежной медийной навигации. Именно вопросы медиаобразования становятся масштабной государственной задачей сегодняшнего дня» [1, с. 37]. Описанная ситуация, похоже, нуждается в скорейшем осмыслении/операционализации как теоретиков, так и практиков в сфере современного образования, пока ситуация выглядит еще адекватной для реализации соответствующего внешнего управления. В контексте потенциального будущего, ранее автором было сформулировано, что «оптимистический вариант предполагает, что слияние с ИИ и соответствующее технологическое усовершенствование помогут человечеству преодолеть многие врожденные пороки и недостатки, присущие биологической природе – болезни, старение, агрессию, иррациональные предрассудки» [4, с. 230].

Что нам требуется в момент, когда Homo GPT становится доминирующей антропологической фигурой в высшем образовании и медийных коммуникациях? Сегодня становится все более очевидно, что «Мы сталкиваемся с гибридной коммуникацией, где человек и машина совместно порождают смысл. Таким образом, AI-агенты сегодня переопределяют субъектность коммуниканта. Можно сказать, что в коммуникации появилась новая градация субъектов: от полностью намеренных (людей) до квазисубъектов без намерений (ИИ), но влияющих на все коммуникативное поле» [4 с. 435]. Таким образом, мы предлагаем обобщить, что Homo GPT сегодня – это не завершённая антропологическая

фигура, не судьба образованного субъекта в цифровую эпоху, но открытая, продолжающаяся коммуникация между человеческим существом, алгоритмическими системами и институциональными структурами.

**Литература**

1. Владимирова Т.Н. Медиаобразование и актуальные проблемы современной педагогики // Мир образования – образование в мире. – 2019. – № 1(73). – С. 36–40. – EDN XWPINV

2. Соловьев А. «Закат человека разумного. Учебник (не) фантастической антропологии» / А. Соловьев, О Календарева. – URL : https://insolarance.com/non-fantastic-anthropology (дата обращения 04.11.2025).

3. Чернавский А.С. «Постчеловеческий поворот» в условиях развития технологий ИИ: технонтологические перспективы феномена «posthumano» // Философия в XXI веке: направления и тенденции развития: Материалы II Международной научно-практической конференции : в 3-х частях, Москва, Зеленоград – Красноярск, 12 апреля 2024 года. – М. : Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский университет "Московский институт электронной техники», 2024. – С. 225–234. – EDN VYZYQG

4. Чернавский А.С. AI-агентность как актуальный феномен интерактивных медиакоммуникаций: возможности и вызовы // Роль бизнеса в трансформации общества – 2025: Сборник материалов XX Международного конгресса (международной научно-практической конференции), Москва, 07–11 апреля 2025 года. – М. : Московский университет «Синергия», 2025. – С. 431–436. – EDN WMZTBU

5. Filk C. Posthuman Action Orientation: Algorithmic Actors and Distributed Agency in Media Education // Medienimpulse. – 2025. – Vol. 63. – № 3. – 46 p. Seiten-46 Seiten. DOI: 10.21243/mi-03-25-16

6. Herbrechter S. Posthumanist education? // International handbook of philosophy of education. – Cham : Springer International Publishing, 2018. – P. 727–745.

7. Honkanen P. Media, media education, GAI and radical uncertainty / P. Honkanen, M. Nylund // Media Education. – 2024. – Vol. 15. – № 2. – P. 7–20. DOI: 10.36253/me-16303

8. Vrågård J. Generative AI in higher education: Educators' perspectives on academic learning and integrity / J. Vrågård, F. Brorsson, N. Aghaee // Proceedings of the 23rd European Conference on e-Learning. – Academic Confe.

## РАЗДЕЛ II
## ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373.2

# СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДОУ И СЕМЬИ ЧЕРЕЗ СОВМЕСТНУЮ ТВОРЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

**Т.В. Авдеева**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 22«Клубничка», город-курорт Анапа
tatiana.misha1982@mail.ru

**А.А. Гурджанян**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 22«Клубничка», город-курорт Анапа
tatiana.misha1982@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрен практический опыт использования метода макетирования для познавательного развития дошкольника и привлечения родителей к совместной деятельности. Представлен процесс изготовления макета «Зоопарк» для детей 5–7 лет. Макет изготавливается из общедоступных материалов и не требует больших финансовых вложений, однако позволяет решить ряд практических, воспитательных задач.

**Ключевые слова**: макетирование в ДОУ, взаимодействие ДОУ и семьи.

Применение макетов в предметно-пространственной среде соответствует принципам интеграции в сфере образования. В любом игровом макете решаются цели и задачи из разных образовательных областей. Их можно использовать и в самостоятельной игровой деятельности. Ребята могут разделиться на группы в соответствии с их интересами и играть, а воспитатель может помочь структурировать игру, вовлечь ребят, затем наблюдать за игрой.

Работа с материалами различной текстуры, качества и формы способствует развитию внешних органов чувств и активизирует мелкую моторику рук. Макетирование способствует развитию речи детей. При изготовлении макета ребята описывают, сравнивают, рассуждают, обогащая свой словарный запас. Между собой тесно связаны математика и макетирование. Дошкольники закрепляют такие понятия, как количество и величина и т.д.

Целью создания макета «Зоопарк» является создание условий для реализации сюжетно-ролевой игры «Зоопарк» посредством технологии макетирования. Задачи реализующиеся в процессе создания макета – развитие конструктивного воображения и творчества, формирование коллективных взаимоотношений между детьми через воплощение общего замысла, развитие коммуникативных навыков. Данный макет предназначен для детей 5–7 лет, совместных и индивидуальных игр.

Во время занятий по окружающему миру мы беседовали на тему «Все профессии важны, все профессии нужны», каждый ребенок рассказал о том, где и кем работает их папа и мама. Ребята очень заинтересовала работа мамы одного из воспитанников, она работала кассиром в зоопарке.

Досуг и развлечения – одна из важных сторон жизни человека. Все дети с удовольствием посещают зоопарк. Помимо того, что совместный досуг детей и родителей способствует укреплению физического и морального здоровья семьи, а конкретно этот вид досуга включает в себя целый ряд развлекательных мероприятий. Но так, как мы живем в пригородной части Анапы, прогулка в зоопарке возможна только при приезде в город, но, к сожалению, такая возможность есть не у всех родителей в связи с занятостью. Вот мы и решили с ребятами построить свой парк из подручных материалов.

Чтобы создать свой зоопарк мы узнали, какие бывают зоопарки, ведь каждый зоопарк города имеет свое название, свою историю создания. Для получения новых знаний мы познакомились с разнообразием парков: традиционные городские парки, сафари-парки, аквариумы и океанариумы, парки дикой природы, тематические зоопарки и т.д.

Для организации совместной деятельности между взрослыми и детьми мы привлекли родителей к созданию нашего макета. Основой для нашего макета стала коробка из плотного картона. Обсудив с ребятами, решили, что вокруг нашего парка должно быть много деревьев, так как чистый воздух нам необходим, и приступили к работе. Пока мы с ребятами обклеивали дно нашего макета самоклеящейся пленкой, девочки вырезали деревья, обклеивали стены будущего макета. Далее мы рас-

печатали из картона автобус, домики, один для кассира, второй – хозяйственный блок (куда мы будем складывать инвентарь, необходимый в уходе за животными). Ребята разукрашивали ранее вырезанную кассу, хозяйственную постройку и автобус для парка.

В процессе работы мы отправляемся в виртуальную экскурсию на своих автобусах, вспоминая, как надо вести себя в общественном транспорте.

Из палочек от роллов, связанных шерстяной нитью, мы сделали ограждения для будущего парка. Часть животных мы слепили из воздушного пластилина, остальных дети изготовили из картона. Увлеченная работой, одна воспитанница смастерила несуществующего животного Единорожку. Инвентарь для ухода за животными мы приготовили из вторсырья: шпажки, нитки, палочки от мороженого, картон и т.д. Так же была изготовлена тележка из картона, предназначенная для отходов.

При изготовлении макета мы не забыли про людей с ОВЗ и изготовили для них пандус и инвалидную коляску из картона, цветной бумаги и клеевого пистолета.

Конечно, в нашем парке появилось тихое местечко – это маленький пруд. Здесь можно посидеть на лавочке, почитать книжку, или просто понаблюдать за маленькой уточкой, которую слепила из пластилина одна из воспитанниц.

Ну и самые главные герои – это наши маленькие, дружные ребята. Бумажные человечки были распечатаны, а ребята наклеили свои мини-фотографии на человечков, воображая, как будто они в реальности посещают зоопарк.

Работа получилась очень увлекательно не только для детей, но и для родителей!

УДК 373.24

## МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Е.Б. Боюр**
студент 6 курса,
Анапский филиал МПГУ
Katerina.bylgakova@yandex.ru

**Л.М. Берман**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Статья посвящена теоретическим аспектам развития коммуникативных способностей дошкольников посредством музыкотерапии. Развитие коммуникативных способностей у ребенка в процессе его обучения в дошкольных учреждениях – один из ключевых факторов успешного социального и личностного развития. Всем педагогам известно, что ребенок не сможет активно и эффективно взаимодействовать с окружающими и осваивать новые знания, если у него отсутствует интерес к миру и общению. Поэтому важно с раннего возраста формировать и развивать у дошкольников познавательный интерес и навыки коммуникации, создавая благоприятные условия для их полноценного развития.

**Ключевые слова**: развитие, коммуникативные способности, дошкольники, музыкотерапия, интерес, навыки коммуникации, познавательный интерес, образовательные условия, взаимодействие, ранний возраст.

Актуальность данной статьи определяется современной потребностью в эффективных методах развития коммуникативных способностей у дошкольников в условиях быстрого социального и культурного развития общества. Особое значение имеет использование музыкотерапии как инновационного подхода, способствующего эмоциональному и личностному развитию детей, а также формированию навыков межличностного взаимодействия с раннего возраста. В свете недостаточной изученности и практического внедрения данного метода в дошкольное образование, работа приобретает особую значимость для повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса и обеспечения полноценного развития малыша.

Коммуникативные способности – это индивидуальные психологические предпосылки, которые обеспечивают успешное и эффективное осуществление процесса общения, включая умение воспринимать, понимать и передавать информацию, а также адаптироваться к коммуникативным ситуациям [3].

Л.С. Выготский интерес рассматривал как «естественный двигатель детского поведения, он является первым выражением инстинктивного стремления, указанием на то, что деятельность ребёнка совпадает с его органическими потребностями» [1].

Музыкотерапия – это направление в сфере психологической и педагогической помощи, основанное на использовании музыки и музыкальных элементов для улучшения психического, эмоционального и физического состояния человека. В широком понимании, музыкотерапия представляет собой систематическое применение музыки, звуков, ритмов и мелодий с целью коррекции, реабилитации и развития различных психофизиологических функций [2].

Современные подходы в музыкотерапии достаточно разнообразны и включают несколько направлений: активная музыкотерапия (практическая музыкальная деятельность участника, игра на инструментах, пение), пассивная музыкотерапия (слушание специально подобранной музыки), а также интегративные техники, сочетающие музыку с арт-терапией, движением и речевой деятельностью.

Современные подходы часто комбинируют активные и пассивные техники, что позволяет создавать индивидуальные программы, максимально эффективно влияющие на психофизиологические процессы клиента. В работе с дошкольниками акцент, как правило, делается на активные методы, поскольку они стимулируют развитие речи, социокультурного опыта и эмоционального интеллекта через игру и творческое взаимодействие.

Развитие коммуникативных способностей дошкольников посредством музыкотерапии является эффективным инструментом формирования навыков общения и взаимодействия. Музыкотерапевтические методы позволяют малышу активно участвовать в межличностном диалоге, развивать эмоциональную отзывчивость и умения слушать, а также способствуют укреплению взаимопонимания в коллективе.

Организация занятий по музыкотерапии у дошкольников требует осознания психологических и педагогических основ данного подхода. В первую очередь необходимо учитывать возрастные особенности детей: их уровень эмоциональной зрелости, способность к восприятию музыки и выражению собственных чувств через музыкальные и ритмические формы. Поэтому программы должны быть интересными, насыщенными эмоционально и доступными для восприятия малышей.

Во-первых, при работе с дошкольниками важно учитывать их возрастные особенности: ограниченную развитость логического и абстрактного мышления, а также склонность к восприятию информации через игру, практический опыт и эмоциональное взаимодействие. Поэтому методы музыкотерапии и связанные с ними игровые упражнения должны быть интересными, содержательными и понятными для малышей, чтобы эффективно развивать их коммуникативные навыки.

Во-вторых, необходимо создать позитивную, поддерживающую и безопасную атмосферу для работы над развитием коммуникативных способностей. Воспитатель или педагог должен быть готов к тому, что музыкальные терапевтические техники требуют от детей большей инициативы, самостоятельности и ответственности. Важна организация условий, способствующих творческому выражению, а также предоставление детям возможности выбирать музыкальные активности и формы их участия.

В-третьих, важно помогать дошкольникам формировать навыки планирования, организации и взаимодействия в группе через музыкальные упражнения. Воспитатель может способствовать постановке целей и задач занятий, совместному выбору музыкальных игр и распределению ролей в музыкальных активностях. Кроме того, необходимо обучать детей анализировать результаты совместных музыкальных взаимодействий и делать выводы, что способствует развитию их коммуникационных умений.

Организация работы по развитию коммуникативных умений дошкольников через музыку также требует учета индивидуальных особенностей каждого ребенка. Важно предоставлять детям возможность выбирать музыкальные активности или темы, которые им интересны, а также стимулировать их участие с учетом их личных интересов, склонностей и уровня развития.

Все психологические и педагогические принципы, лежащие в основе использования музыкотерапии, помогают малышам развивать всесторонние коммуникативные навыки, такие как умение выражать свои мысли и чувства через музыку, слушать и воспринимать других, работать в группе, решать эмоциональные и коммуникативные задачи. Эти условия являются ключевыми для успешной адаптации ребенка в социальном окружении и заложения основы для его будущего развития.

Организация музыкальных терапевтических занятий для дошкольников в контексте формирования коммуникативных способностей требует соблюдения определенных педагогических условий. К числу таких условий относятся:

Создание поддержки и стимулирующей атмосферы. Воспитатель должен обеспечить такое пространство, где дети чувствуют себя комфортно и заинтересованы в участии. Использование игровые формы, ярких музыкальных материалов, современных технологий и поощрение самостоятельности помогают повысить активность детей и развить их коммуникативные навыки.

Подбор и планирование доступных и увлекательных музыкальных заданий. Важно выбирать упражнения и ремесла, интересные и соответствующие возрасту дошкольников, а также учитывать их индивидуальные потребности и возможности. Эти задания должны иметь четкую структуру, ясные цели и способствовать развитию диалоговых и командных навыков через музыкальные формы взаимодействия.

Организация групповой деятельности. В процессе развития коммуникативных навыков у дошкольников важна возможность совместной музыкальной деятельности и взаимодействия с другими детьми. Воспитатель должен формировать небольшие музыкальные коллективы, где малыши смогут делиться своими ощущениями, обмениваться идеями, совместно исполнять музыкальные задания и развивать навыки совместной работы.

Создание диалоговой музыкальной среды. В ходе музыкальных занятий педагог применяет методы, стимулирующие эмоциональную и мыслительную активность детей: обсуждение услышанного, совместное рассуждение, анализ музыкальных произведений и рефлексия по поводу собственных исполнений. Важно создать условия для свободного обмена мнениями, открытых коротких обсуждений и конструктивной оценки друг друга.

Использование различных музыкальных и информационных ресурсов. В рамках музыкотерапии для развития коммуникативных умений пользуются разнообразными средствами: музыкальными произведениями, музыкальными инструментами, аудио- и видеозаписями, а также живым музыкальным взаимодействием. Воспитатель помогает детям понять музыку, интерпретировать ее и использовать для формирования коммуникативных навыков, таких как выражение чувств, слушание и совместное творчество.

Оценка и развитие коммуникативных компетенций. В процессе музыкальной терапии педагог отслеживает прогресс в развитии у дошкольников таких ключевых навыков, как умение слушать и понимать собеседника, выражать свои мысли и чувства через музыку, работать в группе. Для этого можно использовать наблюдения, творческие портфолио, рефлексивные дневники и другие методы оценки, позволяющие понять динамику и корректировать работу для более эффективного формирования коммуникационных способностей.

Таким образом, совершенствование коммуникативных способностей в раннем возрасте обеспечивает всестороннее развитие ребёнка, служит основой для успешной интеграции в общество и реализации его потенциала как личности.

**Литература**

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М. : Просвещение, 1991. – 214 с.
2. Котлярова И.Л. Музыкотерапия: теория и практика. – М. : Академия, 2018. – 256 с.
3. Петровский В.А. Психология общения. – М. : Педагогика, 2001. – 256 с.

УДК 373.24

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В МНЕМОТЕХНИКЕ ПО РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

**В.Н. Булыгина**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко», город-курорт Анапа
valentinabul@yandex.ru

**Т.А. Артемкина**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко», город-курорт Анапа
artemkina.t.a@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема развития речи у детей старшего дошкольного возраста и обосновывается эффективность применения мнемотехники, как инновационного педагогического инструмента. В настоящее время всё чаще у детей наблюдаются следующие проблемы: скудный словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении, неспособность построить монолог: рассказ на предложенную тему, пересказ текста.

**Ключевые слова**: мнемотехника, монологическая речь, старший дошкольный возраст, мнемотаблицы, речевое развитие, ассоциативные связи, связная речь.

Новизна опыта заключается в том, что дидактические игры в интеграции с мнемотехникой рассмотрены как одно из наиболее действенных средств формирования у старших дошкольников связной речи. Применение дидактических игр в сочетании с мнемотаблицами на занятиях позволяет повысить эффективность процесса обучения и развития ребенка, применение дидактических игр в сочетании с мнемотаблицами в свободной деятельности позволяет использовать их в качестве закрепляющего фактора изученного материала.

Развитие связной речи – одна из ключевых задач дошкольного образования. Умение чётко и последовательно излагать мысли формирует основу для успешного обучения в школе и социальной адаптации. У детей старшего дошкольного возраста активно развивается словесно логическое мышление, но преобладает зрительно образная память. Это делает мнемотехнику, систему методов и приёмов для эффективного запоминания – идеальным инструментом развития речи.

Ведущая идея опыта – развитие связной речи детей дошкольного возраста, используя дидактические игры в интеграции с методом наглядного моделирования – мнемотаблицами:

1) в пересказе;
2) в заучивании стихотворений;
3) в составлении рассказов;
4) в формировании грамматически развитой речи.

Мнемотехника опирается на принцип замещения: ребёнок заменяет реальный предмет или понятие его изображением, символом или условным знаком. Это соответствует возрастным особенностям дошкольников:

– наглядность восприятия;
– преобладание образного мышления;
– непроизвольное запоминание через зрительные образы.

Мнемоквадрат – отдельная карточка с изображением предмета, действия или символа. Мнемодорожка – последовательность схематичных рисунков, расположенных линейно. Мнемотаблица - схема из нескольких мнемоквадратов, кодирующая целостный текст (рассказ, сказку, стихотворение). Мнемосхема – графическое представление текста через образы и символы.

Цели и задачи применения мнемотехники:

Цели:

– развитие связной речи;
– обогащение словарного запаса;
– формирование умения строить логичные высказывания;
– улучшение памяти и внимания.

Задачи:

– Научить детей «читать» мнемосхемы.
– Развивать способность к перекодированию образов в слова.
– Формировать навыки составления рассказов по опорным схемам.
– Стимулировать речевую активность и словотворчество.
– Развивать ассоциативное мышление и воображение.

Этапы работы с мнемотаблицами

Знакомство с символами. Дети учатся находить слова, «спрятанные» в картинках. Например, изображение солнца – «светит», дома – «живёт», дерева – «растёт».

Чтение простых предложений. Сначала используются схемы из 2–3 символов (например, «Кошка спит» – изображение кошки и знака сна). Постепенно количество элементов увеличивается.

Составление предложений из карточек. Дошкольники самостоятельно выкладывают мнемоквадраты в логической последовательности, формируя фразы.

Создание рассказов. Дети составляют короткие истории по готовым мнемотаблицам, соблюдая последовательность событий.

Самостоятельное моделирование. Старшие дошкольники под руководством педагога создают собственные мнемосхемы для рассказов или стихотворений.

Практические приёмы применения мнемотехники.

Пересказ текстов. Мнемотаблицы помогают детям запомнить сюжет сказки или рассказа, выделить главные события и передать их в правильной последовательности.

Заучивание стихотворений. Каждая строка или смысловой блок кодируется картинкой. Например, для стихотворения «Осень» А. Плещеева можно использовать:

Лист – «листья пожелтели»;

Туча – «дождик моросит»;

Птица – «птички улетают».

Описание предметов. Мнемосхемы структурируют признаки объекта: цвет, форму, размер, материал, назначение. Например, при описании яблока:

Круг – форма;

Красный – цвет;

Ветка – растёт на дереве;

Тарелка – можно есть.

Составление творческих рассказов. Детям предлагаются мнемоквадраты с неожиданными образами (например, «летающая рыба», «дом из конфет»), на основе которых они придумывают истории.

Отгадывание и загадывание загадок. Мнемосхемы визуализируют признаки загаданного предмета, помогая детям анализировать и формулировать описания.

Примеры мнемотаблиц

Для пересказа сказки «Репка»:

Репка (большой круг) → Дед (фигурка старика) → Бабка (фигурка старухи) → Внучка (девочка) → Жучка (собака) → Кошка (кошка) → Мышка (мышь).

Для описания осени:

жёлтые листья → зонтик → улетающие птицы → корзина с грибами.

Методические рекомендации.

Постепенность. Начинайте с простых мнемоквадратов, постепенно усложняя схемы.

Наглядность. Изображения должны быть яркими, понятными, без лишних деталей.

Активное участие детей.

Включайте дошкольников в создание мнемосхем: пусть сами подбирают символы, рисуют или выбирают картинки.

Интеграция в занятия.

Используйте мнемотехнику на занятиях по развитию речи, ознакомлению с окружающим миром, художественной литературе.

Повторение и вариативность.

Повторяйте работу с одной мнемотаблицей в разных форматах: пересказ, инсценировка, рисование по памяти.

Результаты применения мнемотехники. Систематическое использование мнемотехники даёт следующие результаты:

- улучшение структуры речи (логичность, последовательность);
- увеличение словарного запаса (активный и пассивный словарь);
- развитие памяти и внимания;
- повышение уверенности в речевом общении;
- активизация творческого мышления;
- к школьному обучению (умение работать с информацией).

Новизна опыта заключается в том, что дидактические игры в интеграции с мнемотехникой рассмотрены как одно из наиболее действенных средств формирования у дошкольников связной речи. Применение дидактических игр в сочетании с мнемотаблицами на занятиях позволяет повысить эффективность процесса обучения и развития ребенка, применение дидактических игр в сочетании с мнемотаблицами в свободной деятельности позволяет использовать их в качестве закрепляющего фактора изученного материала.

В процессе работы была подобрана серия дидактических игр и упражнений, направленных на умение составлять короткие описательные рассказы, передавать связно, последовательно и выразительно художественный текст.

Игра «Копилка слов». Содержание игры: Дети «собирают» новые слова в копилку, т.е. рисуют или обозначают при помощи символов. Детям предлагается вспомнить слова, которые они «положили» в копилку слов и составить с ними предложение или рассказ.

Игра «Отгадай, какое время года?». Содержание игры: детям предлагаются мнемодорожки: ребенок определяет время года и составляет по мнемодорожке короткий описательный рассказ.

Игра «Угадай животное». Содержание игры: детям предлагаются мнемотаблицы, на которых схематично изображены отличительные признаки того или иного животного. Ребенок перечисляет признаки и определяет животное, после чего предлагается составить связный рассказ об этом животном.

Игра «Какая сказка спряталась?». Содержание работы:

1. Узнать сказку по главным героям.
2. Вспомнить содержание сказки.
3. Рассказать сказку по мнемотаблице.

Игры с разрезанными мнемотаблицами. Задания:

- восстановить последовательность картинок по памяти и составить рассказ;
- отобрать среди нескольких картинок те, которые относятся к данной теме;

– определить, где должна находиться «выпавшая» картинка среди других;
– найти лишнюю картинку;
– найти ошибку в последовательности картинок после прочтения текста;
– распутать два события (предъявлялись две разрезанные мнемотаблицы);

Игра «Не зевай, нужную картинку поднимай». Взрослый читает отрывок текста, а ребенок находит картинку.

Таким образом, мнемотехника – эффективный инструмент развития речи у старших дошкольников. Её наглядность, игровой характер и соответствие возрастным особенностям детей делают процесс обучения увлекательным и результативным. Для максимальной эффективности важно:

– сочетать мнемотехнику с другими методами развития речи;
– учитывать индивидуальные особенности детей;
– вовлекать родителей в работу (например, создание домашних мнемотаблиц);

регулярно обновлять дидактический материал.

Инновации в использовании мнемотехники для развития речи у старших дошкольников включают интеграцию с цифровыми технологиями (ИКТ), использование наглядного моделирования с помощью мнемотаблиц и мнемодорожек, а также привлечение родителей через мастер-классы. Включают в себя и творческие методы такие, как создание. Инновационные подходы к мнемотехнике:

– Цифровые и ИКТ-технологии: использование электронных аналогов мнемотаблиц, интерактивных заданий и приложений для развития речи.

Наглядное моделирование:

– Мнемотаблицы: составление схем и таблиц, которые помогают запоминать стихи, рассказы, а также заучивать скороговорки;
– Мнемодорожки: создание цепочек символов для пересказа текстов или заучивания стихотворных произведений.

Творческие и игровые методы:

– Создание собственных мнемотаблиц: дети самостоятельно рисуют и составляют схемы по пройденным темам, что развивает их воображение и связную речь;
– Интеграция с другими технологиями: применение мнемотехники в сочетании с LEGO-технологиями для создания конструкций-ассоциаций или в рамках сказкотерапии для более глубокого запоминания сюжетов.

Таким образом, мнемотехника не только улучшает речевые навыки, но и способствует всестороннему развитию личности ребёнка, подготавливая его к успешному обучению в школе.

**Литература**

1. Большова Т.В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники. – СПб., 2005. – 71 с.
2. Гурьева Н. Упражнения по мнемотехнике. – СПб. : Светлячок, 2000. – 174 с.
3. Омельченко Л.В. Использование приёмов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед. – 2008. – № 4. – С. 102–115.
4. Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста. – СПб. : ООО «Издательство «детство- пресс», 2010.

УДК 373.2

## НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАК ФОРМИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ STEAM-ТЕХНОЛОГИЙ

**А.А. Герасимова**
старший воспитатель,
МАДОУ № 20 «Жемчужинка», город-курорт Анапа
annenka80@mail.ru

**Е.Г. Басурова**
воспитатель,
МАДОУ № 20 «Жемчужинка», город-курорт Анапа
elena.pikaykina@mail.ru

**Аннотация.** В данной статье освещаются теоретические основы развития у подрастающего поколения современных навыков, уделяется особое внимание роли STEM-образования в формирова-

нии у детей дошкольного возраста коммуникабельности и способности к коллективному взаимодействию в творческой деятельности.

**Ключевые слова**: STEAM-лаборатория, кванториум, экосистема, ТЕХНОПАРК «ОРБИТАЛЬ», программирование, Нейропилот.

Современные дети живут в эпоху стремительного развития информатизации, компьютеризации и роботостроения. Технологический прогресс пронизывает все аспекты человеческой жизни, вызывая у детей неподдельный интерес к передовым техническим достижениям. Нас повсеместно окружают разнообразные технические объекты: от бытовых приборов и занимательных игрушек до сложной транспортной, строительной и другой техники. Каждый ребенок – потенциальный изобретатель. Врожденное стремление исследовать окружающий мир заложено в самой природе человека. Дети, начиная с раннего возраста, проявляют особый интерес к движущимся игрушкам. В дошкольном возрасте они пытаются понять принцип устройства всего, что их окружает. Порой, разбирая очередную игрушку, ребенок стремится разгадать ее внутренний механизм, выяснить, почему вращаются колесики и мигают лампочки. Грамотно организованное техническое творчество для детей открывает путь к удовлетворению этого естественного любопытства и вовлекает подрастающее поколение в полезную практическую деятельность.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в РФ» дошкольное образование представляет собой первоначальный уровень общего образования в нашей стране. Его ключевая цель – формирование общей культуры, а также развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств детей дошкольного возраста.

В контексте реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) одной из первостепенных задач становится достижение установленного нормативного уровня качества образования. Именно поэтому современная образовательная практика все чаще характеризуется переходом большинства дошкольных образовательных учреждений в режим развития и инновационной деятельности. Внедрение ФГОС ДО ставит перед педагогами требование освоения и применения новых технологий и методик, призванных сопровождать детей дошкольного возраста на протяжении всего образовательного процесса.

В рамках реализации поручения Президента РФ В.В. Путина нацеленного на существенное увеличение числа детей, осваивающих дополнительные образовательные программы, а также учитывая рекомендации Российской академии образования относительно формирования комплексной образовательной экосистемы к 2024 г. (расширение сети кванториумов, активную кластеризацию, формирование когнитивной гибкости, внедрение автоматизации и роботизации), была разработана принципиально новая концепция построения искусственной развивающей среды – уникальная Детская универсальная STEAM-лаборатория. Её содержание охватывает ключевые аспекты программирования, основы робототехники, углубленные знания по математике и теории вероятности, принципы картографии, азы астрономии, различные направления инженерии (с особым вниманием к космическим технологиям), вопросы кибербезопасности, фундаментальные законы физики, базовые положения химии, сведения из биологии и культурологии.

Фундаментом Детской STEAM-лаборатории служат передовые исследования в области раннего развития мозга, проводившиеся на протяжении последних десятилетий. Важно отметить, что к трехлетнему возрасту процесс формирования клеток головного мозга достигает уже внушительных 80 % завершенности.

Нобелевский лауреат Джеймс Хэкман пришел к выводу о том, что инвестиции в дошкольное образование (до 6 лет) демонстрируют эффективность, превышающую отдачу от высшего образования в 7 раз, если рассматривать в расчете на один вложенный доллар (известная как «кривая Хэкмана»).

С 2021 года в МАДОУ д/с № 20 «Жемчужинка» города-курорта Анапа реализуется программа «Техно-Парк». Образовательный процесс в рамках данной программы организован для воспитанников старших и подготовительных групп и охватывает четыре ключевых направления: основы программирования; основы математики и теории вероятности; конструирование; основы картографии и астрономии, искусство (реализация образовательного модуля «Мультстудия «Я творю мир»).

Детская универсальная STEAM-лаборатория призвана обеспечить дошкольников передовым образованием. Мы достигаем этой цели, интегрируя новейшие научные открытия, геймифицированные методики и ценный отечественный опыт дошкольной педагогики.

В рамках познавательно-исследовательской деятельности, охватывающей все четыре направления, в детском саду активно ведется опытно-экспериментальная работа. Для более комфортных и стимулирующих занятий помещение было увеличено вдвое, а материально-техническая база пополнилась современным мультимедийным оборудованием и наборами для проведения экспериментов по физике, математике и биологии.

В процессе формирования разнообразных коллекций было налажено тесное сотрудничество с семьями воспитанников. Родители с энтузиазмом предоставляли широкий спектр экспонатов: от природных материалов (камни, ракушки, семена, орехи, бумага, ткани) до необычных предметов (монеты, перья, воздушные шарики, модели машинок).

Наш детский сад подтвердил свое стремление к участию в проекте по развитию раннего технологического образования, инициированном Национальным методическим советом. Разработанный ведущими педагогами межрегиональной ассоциации «Союз дошкольники России», этот проект получил одобрение Экспертного совета для развертывания проектно-методической площадки «ТЕХНОПАРК «ОРБИТАЛЬ». Это дает нам уникальную возможность внедрить на своей базе новаторскую инициативу: с целью раннего знакомства воспитанников с перспективными современными профессиями. Мы вводим передовые технологии нейропилотирования в образовательную робототехнику, задействуя радиоуправляемого робота-доставщика Яндекс «Янейро».

Нейропилот в рейтинге наиболее перспективных специальностей, составленном искусственным интеллектом Notion AI, профессия нейропилота занимает лидирующие позиции, разделяя верхнюю строчку с востребованным специалистом по кибербезопасности.

Нейропилотирование идет в ногу с эволюцией беспилотного транспорта, которому пророчат поистине грандиозное будущее в освоении космического пространства, исследовании глубин Земли и погружении в неизведанные просторы Мирового океана. Профессиональные нейропилоты получают возможность управлять беспилотными летательными аппаратами (БПЛА) буквально силой мысли. Это достигается путем преобразования мозговых импульсов в сигналы для нейроинтерфейса: для поднятия дрона в воздух достаточно лишь расслабиться, в то время как его снижение требует концентрации и сосредоточенности.

Робот – доставщик Яндекс управляется при помощи двух пилотов (два участника игры, занятия, тренировки, соревнования). Первый НЕЙРОпилот управляет скоростью через нейрогарнитуру. Второй штурман управляет направлением робота-доставщика. Задача добраться из пункта А в пункт Б в соотвествии с условиями задачи (ставит педагог). Набор сертифицирован, прекрасно подходит для увлекательных НЕЙРО-упражнений, а также соревнований всей командой (семьёй).

С гордостью отмечаем, что наш детский сад входит в число десяти передовых образовательных учреждений края, которые одними из первых успешно интегрировали столь инновационное направление в свою учебную программу.

Поблизости от нашего дошкольного учреждения, в пределах городского района, расположена Средняя общеобразовательная школа № 35 муниципального образования города-курорта Анапа. Это учебное заведение, в контексте федерального проекта «Современная школа», входящего в Национальный проект «Образование», активно перенимает передовой опыт технопарка «Кванториум». Нас чрезвычайно воодушевляет перспектива того, что дети, освоив базовые знания и первичные навыки в нашем дошкольном учреждении, обретут исключительную возможность продолжить и углубить эту развивающую деятельность уже в стенах общеобразовательной школы.

**Литература**

1. Баранова Т.В. Инженерные технологии в детском саду: как внедрять STEAM-методы. – Екатеринбург : Издательство «Высшая школа», 2021.

2. Фролова О.М. Дошкольное образование в контексте STEAM-методов: опыт практиков. – Краснодар : Издательство «Перспектива», 2023.

УДК 373.2

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРУШЕК-САМОДЕЛОК

**Г.Ф. Гогунская**
преподаватель кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
givopis-2011@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена исследованию вопроса об использовании игрушек-самоделок и их влиянии на развитие игровых навыков детей младшего дошкольного возраста. Представлены примеры педагогического сопровождения игровой деятельности младшего дошкольника и технологические карты игрушек-самоделок.

**Ключевые слова**: педагогическое сопровождение, игрушки-самоделки, детская игра, вовлеченность, задумка, технологическая карта.

Игрушки массового производства пользуются большим спросом среди педагогов ДОО по сравнению с игрушками-самоделками. И всё же, несмотря на их преимущества, фабричные игрушки затрагивают не все аспекты, которые важны для полноценного развития личности, характера и интеллекта ребёнка. Фантазия и творчество хоть и присутствуют в игровой деятельности с подобными рода игрушками, но применение игрушек-самоделок при педагогическом игровом сопровождении значительно повышает вовлеченность в процесс любой игры.

Детская игра – действия в вымышленной или условной обстановке, которые направлены на получения физического и эмоционального удовольствия ребёнка. В жизни детей младшего дошкольного возраста особенную роль занимает педагогическое игровое сопровождение в детском саду. Ведь именно оно влияет на духовное и интеллектуальное развитие, формирование личности ребёнка.

Может показаться, что педагогическое игровое сопровождение имеет меньшее значение с точки зрения развития детей младшего школьного возраста, но на самом деле, оно занимает ключевое место в этом процессе. Через него познается окружающий мир, понимание плохого и хорошего, развитие личностных качеств, характера и прочее, указывает Е.В. Субботский [3].

По мнению Н.О. Яковлевой, «педагогическое сопровождение представляет собой самостоятельный педагогический феномен, обладающий существенной спецификой по отношению к педагогической помощи и поддержке, не допускающий их содержательно-смыслового смешения». Соответственно, следует разделять понятия педагогического сопровождения и педагогической помощи, поддержки. Поэтому, для реализации успешной и комфортной социализации детей дошкольного возраста без педагогического сопровождения никак не обойтись. Ведь ребёнку важно видеть пример правильного общественного поведения [4].

Во время игровой деятельности педагог должен занимать позицию, при которой ребёнок не будет чувствовать себя дискомфортно, т.е., играть роль игрового партнера. Иначе интерес ребенка к игровой деятельности будет отсутствовать.

Важно вовлечь ребёнка в «игровой мир», чтобы игра не превратилась в формальную скучную постановку. К мнению, поведению и желаниям ребёнка необходимо постоянно и внимательно прислушиваться, ведь педагогическое сопровождение направлено именно на него.

Педагогическое игровое сопровождение детей младшего дошкольного возраста – очень ответственная, трудоёмкая и важная задача любого компетентного педагога детского дошкольного учреждения. Всегда нужно помнить о значимости постоянного развития и повышения собственных педагогических навыков, без которых педагогическое игровое сопровождение будет малоэффективно.

Ребёнок самостоятельно создаёт тот предмет, который ему необходим, а также преображает его по своим собственным вкусовым предпочтениям. Ему интереснее играть с самостоятельно созданным предметом, нежели с готовым примитивным, наподобие игрушки-заместителя, которая существенно обедняет процесс детской игры.

В этом возрасте в большинстве своём дети предпочитают играть с фабричными готовыми игрушками, например машинками и куклами. Создание поделок присутствует в их жизни, но с малой периодичностью. Больше всего дети любят сюжетно-ролевые игры: представлять себя в роли какого-нибудь персонажа или взрослого, занятого бытовыми делами, что полностью обусловлено их возрастной группой и соответствует их нормальному психо-интеллектуальному развитию. То есть, ребёнок может не представлять, что такое игрушка-самоделка и как именно с ней можно играть. И здесь особо важно парагогическое сопровождение игр воспитателем. Понятно, что для начала нужно ознакомить детей с игрушкой-самоделкой, а потом уже приступать к игре с этой самой игрушкой.

Получается, что игрушки-заместители и игрушки-самоделки должны периодически обязательно присутствовать в игре детей младшего дошкольного возраста при педагогическом сопровождении, но при этом являться интересными, завлекающими. С помощью создания игрушек-самоделок можно сделать процесс детской игровой деятельности намного интереснее и разнообразнее.

Исходя из актуальности проблемы педагогического сопровождения игровой деятельности младших дошкольников с использованием игрушек-самоделок, можно предположить, что эффективным средством станут технологические карты по изготовлению игрушек-самоделок и использованию в игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста.

Прежде, чем приступить к этой работе, необходимо узнать уровень ознакомления младших дошкольников с игрушками-самоделками с помощью беседы; понять, игрушки какой сложности дети могут создавать своими руками; провести сравнительный анализ игры без игрушки-самоделки и с ней.

Есть определённые ограничения и классификация материалов, предметов, которые не сложны в использовании детьми, а также безопасны и интересны для общего уровня развития, присущего данной возрастной группе

В младшем дошкольном возрасте дети интересуются различными темами. Девочкам, в основном, нравятся принцессы, куклы, а мальчикам супергерои, машинки и др., но практически любому ребёнку нравятся животные и окружающая природа. Кому-то лисички, кому-то лошадки, вулканы, морские глубины и пр., но равнодушных детей к природе можно встретить только в редких случаях.

Соответственно, для полноценного интереса детей к будущей творческой деятельности, можно выбрать природную тематику. Каждый ребёнок, в независимости от пола будет с интересом изготовлять игрушку-самоделку и с малой вероятностью будет безразличен к творениям, которые он создаёт. Но для полноценности и максимальной результативности, желательно включить в данный процесс полноценную игровую деятельность.

Можно предложить варианты игрушек-самоделок по теме природы: из бумажной «гармошки»; игрушки-«шнуровки»; сделанные из крышек; из ваты; с помпонами; из шишек; дергунчики; из палочек от мороженого и несколько других.

Л. Куцакова считала, что выбранные игрушки-самоделки должны соответствовать определенным критериям:

– безопасность изготовления и использования;
– ссоответствующие детскому младшему дошкольному возрасту;
– возможность изготовления из данных материалов вещей и живых существ из окружающего мира, т.к. они являются тематикой проекта;
– развитие мелкой моторики;
– развитие фантазии и воображения;
– возможность общаться во время изготовления игрушки со сверстниками;
– отсутствие аморальных посылов, которые нарушают понятие нравственности и человечности;
– взращивание трудолюбия и терпения;
– интерес ребёнка к созданию и вследствие игры с изготовленной игрушкой-самоделкой [2].

По данным критериям могут подойти игрушки-самоделки:

– «Дергунчик» – игрушка, у которой руки и/или ноги остаются не в статичном состоянии, а могут двигаться с помощью веревочек и палочки;
– «Бильбоке» – шарик, прикреплённый к палочке, которым нужно попасть в чашечку;
– «Змейка» – крышки, пронизанные на нитку или проволоку, которые представляют из себя длинную конструкцию, похожую на змейку;
– «Крабик» – пластмассовые ложки и палочки преобразуются в объёмного краба с клешнями и другие.

По мнению С.И. Гудилиной представленные игрушки не просты в изготовлении, но при этом их может сделать дошкольник младшего возраста при условии правильного педагогического сопровождения [1].

Заранее готовые игрушки-самоделки можно показать детям, дать каждому обследовать со всех сторон и объяснить, что это игрушка-самоделка и что её может создать каждый.

Чтобы исключить риски травм и порезов у детей, мелкие детали для игрушек и прорези в нужных местах, должны быть подготовлены воспитателем. А также заранее заготовленные детали игрушек. Так как заранее подготовить самостоятельно огромное разнообразие самоделок нельзя, мы постаралась охватить самые основные виды предметов, животных и природы, которые знают дети в младшем дошкольном возрасте и предложить их ребятам. Каждый ребёнок выбрал себе то, что ему понравилось больше всего.

В младшем дошкольном возрасте дети в силу своего возрастного развития не могут придумывать полномасштабные сценарии и новые идеи – всё это возложено на плечи воспитателя, который подталкивает и направляет детей в нужное русло, не принуждая грубо менять развитие сюжета. Именно поэтому педагогическое игровое сопровождение играет такую важную роль в любой детской игре. Именно педагог направляет и фокусирует детей на определённых аспектах, но делает это незаметно и интересно для ребёнка. При помощи таких комфортных для детей младшего дошкольного возраста инструментов, как игры и игрушки, имеется огромная возможность для всестороннего развития ума, фантазии, мелкой моторики и физической составляющей.

Вопрос целесообразности использования игрушек-самоделок для вовлеченности детей в игру и создание нескучных сценариев игры остаётся актуальным и по сей день.

Не всегда этому аспекту уделяется достаточно внимания и некоторые воспитатели предпочитают идти упрощёнными вариантами, то есть преимущественного использования готовых фабрич-

ных, изготовленных собственноручно воспитателем, или родителями ребёнка игрушек, а также простых примитивных заместителей, даже учитывая изобилие материалов природных и магазинных, которые способствуют большому простору для творчества детей, а также огромное количество игрушек-самоделок и способов их изготовления в свободном доступе.

Таким образом, педагогическое игровое сопровождение детей – крайне важная задача педагога детского дошкольного учреждения. От него зависит не только помощь в изготовлении игрушек и сценариев для игры, но и развитие ребёнка, адаптация к окружающему миру, обществу.

**Литература**

1. Гудилина С.И. Чудеса своими руками. – М. : Аквариум : АСТ, 2019. – 264 с.
2. Куцакова Л. Игрушки своими руками». – М. : Мозаика – синтез., 2010. – 115 с.
3. Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. 3-е издание, исправленное и дополненное. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2024. – 417 с.
4. Яковлева Н.О. Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник Южноуральского государственного университета. образование. педагогические науки. – 2012. – № 4(263). – С. 46–49.

УДК 373.2

# СОЗДАНИЕ АЗБУКИ «ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТИ НАШЕГО КРАЯ» КАК СРЕДСТВА РАСШИРЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО КРУГОЗОРА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**З.З. Григорян**
преподаватель кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
zulal@bk.ru

**А.А. Смирнова**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 3 «Звездочка», город-курорт Анапа
smirnova411ana@yandex.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению проблем организации деятельности по речевому развитию и расширению культурного кругозора воспитанников подготовительной группы и детей младшего школьного возраста. В качестве основных образовательных единиц в работе приняты практико – ориентированные методы активного обучения. Приведен опыт работы по совершенствованию культурного кругозора старших дошкольников и младших школьников средствами разработанной азбуки. Отражены особенности разработки азбуки, её применения в образовательном процессе.

**Ключевые слова**: культурный кругозор, азбука, старшие дошкольники, младшие школьники, развитие речи.

Чтение и письмо – весьма трудные навыки, которые требуют внимания и определенного уровня развития старшего дошкольника и младшего школьника. Языковое и речевое развитие каждого ребенка должно проводиться в рамках его возрастных и индивидуальных особенностей. Ведь главное в обучении – это дифференциация процесса образования. От того, насколько хорошо ребёнок усвоит грамматический строй, будут зависеть его успехи в усвоении не только чтения, но и русского языка [5].

Навыки говорения и слушания – это речевые навыки. А чтение и письма – виды речевой деятельности. Все эти навыки взаимосвязаны. Они едины с другими видами речевой деятельности, такими как внутренняя речь, говорение и слушание.

Письменная и внутренняя речь непременно взаимосвязаны с азбукой. В этой взаимосвязи азбука становится инструментом для выражения речи. Непременное активное взаимодействие азбуки и речи, способствует пополнению словарного запаса, связной лечи и быстроте мышления [3].

Но речевая деятельность никак невозможна без ясного понимания содержания речи и знания азбуки. Потому деятельность младших школьников должна строиться так, чтобы деятельность была

понятна, интересна и соответствовал целям обучения. Любой навык не может быть хорошо усвоен без многократного повторения, следовательно, для качественного усвоения необходимо много читать и писать [4].

В процессе работы над формированием речи воспитатели и учителя должны ориентироваться не просто на механическое заучивание, а в первую очередь на понимание материала детьми, расширение их кругозора и возрастной эрудиции [1].

Богатый и сформированный кругозор является одним из основных показателей всесторонне развитой личности. Интерес к изучению нового, самостоятельному культурному обогащению, нестандартному применению полученного опыта – все эти компоненты говорят о культурно-развитой личности [2].

Нами было принято решение провести работу по созданию азбуки «Достопримечательности нашего края», как с целью речевого развития, так и для расширения культурного кругозора воспитанников и обучающихся.

На первом этапе работы мы подготовили методические материалы и собрали информацию из различных источников, таких как интернет-ресурсы, статьи, печатные издания, учёт общего уровня предметных знаний, умений и навыков, обучающихся в рамках учебного предмета «Окружающий мир» и «Русский язык», индивидуальных особенностей младших школьников, оборудования классного кабинета и школы в целом.

На втором этапе был создан дизайн и предварительные образцы страниц азбуки, а также дополнительные материалы для проведения занятий. Для завершающих занятий был разработан сайт на платформе Tilda, посвященный достопримечательностям Краснодарского края.

Ссылка на сайт преобразована в QR-код, перейдя по которому, дети и их родители могут подробно ознакомиться с достопримечательностями и рассмотреть фотографии. В дальнейшем данные шаблоны были использованы в создании азбуки. Мы провели цикл занятий на темы: «Наш край чудесный! Знакомимся с достопримечательностями и играем с алфавитом», «Создай азбуку», викторина «Узнай наш край».

Итоговое занятие прошло в формате викторины, которая называлась «Узнай наш край!». Мы разделили обучающихся на 5 команд по 7 человек. Они вытягивали билеты и в соответствии с номерами разделялись на команды. Всего наша викторина включала в себя 4 раунда.

1 раунд назывался «Угадай достопримечательность по букве», было необходимо угадать достопримечательности по названной букве.

2 раунд «Угадай достопримечательность по фотографии». На слайде презентации были показаны фотографии и необходимо было по фотографии назвать достопримечательность.

3 раунд «Угадай порядок», мы называли две буквы алфавита и класс угадывал какая достопримечательность находится между ней.

4 раунд «Финал», он подразумевает применение созданной нами азбуки. Вопросы были направлены на умение пользоваться азбукой и алфавитом.

На завершающем этапе разработанная азбука и все вспомогательные ресурсы использовались в подготовительной группе детского сада с целью проведения практической работы с воспитанниками старшего дошкольного возраста. Дети не просто работали с запоминанием графического образа буквы, но и вспомнили достопримечательности нашего города, и края.

Воспитанники составляли из представленных букв простые названия достопримечательностей нашего региона, в соответствии с уровнем их речевого развития, а также ознакомились с незнакомыми объектами культурного и природного наследия Кубани, посредством материалов, которые были сделаны руками их старших товарищей – младших школьников. Помимо заданий «Найди достопримечательность по первой букве названия», проводили с воспитанниками игры «Найди букву внутри названия», и интерактивную экскурсию по азбуке.

Таким образом, работа по составлению азбуки может использоваться воспитателями детских садов, учителями начальных классов и педагогами дополнительного образования детей не только в рамках развития речи, обучения грамоте, но и для расширения культурного кругозора детей. Так же данная работа может использоваться в целях обеспечения преемственности детского сада и школы.

**Литература**

1. Антотенкова И.Н. Развитие художественного кругозора младших школьников как психолого-педагогическая проблема в современной школе, университет XXI века: исследования в рамках научных школ. – 2022. – 232 с.

2. Ильинская И.П. Духовно-нравственное и эстетическое воспитание младших школьников средствами художественной культуры разных народов // Начальная школа. – 2021. – № 6. – С. 16–21.

3. Колесова А.Е. Проблемы и перспективы обучения грамоте на начальных ступенях всесторонне гармоничного развития младших школьников // Педагогический опыт: теория, методика, практика, 2024. – № 1. – С. 176–177.

4. Мартынова Е.Н. Воспитательные возможности обучения грамоте // Дошкольное и начальное образование: вариативность подходов. – 2022. – С. 215–221

5. Сафарова Н.К. Особенности работы по развитию речи первоклассников в период обучения грамоте / Н.К. Сафарова, Л.В. Мамедова // Современное педагогическое образование. – 2022. – № 11. – С. 205–209.

УДК 373.2

# ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**С.В. Джелялова**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 2 «Орлёнок», город-курорт Анапа
anapka95@gmail.com

**Н.В. Зубчикова**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 2 «Орлёнок», город-курорт Анапа
nataika3i79@yandex.ru

**Аннотация.** В данной статье говориться о значимости развития эмоциональной сферы в дошкольном возрасте; описаны особенности эмоционального развития ребенка в период 3–4 лет (младший дошкольный возраст). Этот период является особенно важным, потому что ребенок идет в детский сад и начинает общаться в коллективе, а также в этом возрасте ребенок наиболее восприимчив.

**Ключевые слова**: младший дошкольный возраст, педагогика, эмоции, эмоциональная сфера, эмоциональное развитие.

В настоящее время педагогика акцентирует внимание на эффективной адаптации к глобальным изменениям и развитии навыков, соответствующих современным стандартам жизни. Психологи и педагоги подчеркивают взаимосвязь между умственными способностями, эмоциональными реакциями и когнитивными процессами. Эмоциональная сфера оказывает значительное влияние на поведение и когнитивные процессы.

Для педагогики и психологии большое значение имеет проблематика развития понимания эмоций детей младшего возраста, поскольку эмоции играют важную роль в жизни детей. Многие исследователи изучали взаимосвязь между структурой и функцией эмоциональных процессов, что привело к детальному пониманию формирования и развития эмоций. Отечественный психолог Е.И. Изотова подчеркивала, что «развитие эмоциональной составляющей личности начинается в детстве и считается начальной стадией эмоционального развития» [2, с. 57]. Советский психолог Л.И. Божович понимает под эмоциями «первичные формы психической жизни» [1, с. 106].

Эмоциональный аспект играет ключевую роль в формировании личности. Анализ эмоционального развития детей младшего возраста значительно расширяет представление о развитии личности и когнитивных способностях, ведь в детском возрасте происходит быстрое физическое и психологическое созревание, что в значительной степени влияет на формирование ребенка.

Базовые эмоции (радость, печаль) являются важным фактором в понимании человека, они есть еще с рождения, и могут проявляться в различных ситуациях. Эмоциональное развитие не может происходить само по себе, иначе ребенку сложно понимать, что именно с ним происходит и как нужно реагировать на происходящие события. Специалисты отмечают, что в последние годы увеличилось число детей с психическими и эмоциональными отклонениями. К типичным симптомам этих нарушений у дошкольников относятся эмоциональная неустойчивость, агрессивность, тревожность и многое другое [2].

Такое состояние затрудняет взаимодействие ребенка с окружающим миром, отсутствие эмоций приводит к снижению умственной и физической активности, поэтому развитие эмоциональной сферы у детей младшего дошкольного возраста очень значимо. Особая роль принадлежит взрослым, которые должны создавать обстановку, поощряющую эмоциональные реакции, подчеркивать важность эмоций и переживаний у детей.

Важно понимать для детей значимость положительных и отрицательных эмоций. Положительные эмоции стимулируют мозговую деятельность и создают благоприятную среду, а также играют жизненно важную роль в формировании творческих способностей и мыслительных процессов у детей. Негативные эмоции побуждают детей избегать опасных ситуаций, обеспечивая им защиту. Стоит отметить, что чрезмерное воздействие негативных эмоций может негативно сказаться на психическом и эмоциональном здоровье.

Эмоциональное развитие детей можно разделить на два этапа: первый этап охватывает период от рождения до четырех лет, а второй этап длится от четырех до шести лет.

Первый этап развития происходит в первый год пребывания в детском саду. На этом этапе преобладание эмоций зависит от потребностей ребенка. Эмоции обычно выражаются с помощью мимики, а также через смех или плач, используются, как правило, для удовлетворения основных потребностей, связанных с жизнью и приемом пищи. Также на этом этапе особенно важно сформировать неполные первоначальные представления об окружающем мире и о своих чувствах к членам семьи. В этот период у детей начинают проявляться первые признаки социальной ревности или зависти. Такое поведение может проявляться по отношению к другим членам семьи, когда о них заботятся. Когда у ребенка нет возможности в полной мере выразить свои чувства на этом этапе, его эмоциональное развитие останавливается на том уровне, которого он достиг [3].

В раннем возрасте существует четкое различие между основными аспектами эмоционального развития, что можно объяснить интенсивным развитием эмоций и личности. В младшем дошкольном возрасте быстро формируются другие аспекты эмоциональной составляющей личности, а также объединяются элементы сенсорного опыта. Взаимодействие между воспитателем и ребенком помогает развить определенные эмоциональные реакции, такое явление называется эмоциональной чувствительностью [5].

В конце первого этапа детства, перед трехлетним кризисом, дети начинают проявлять эмоциональные реакции в трудных ситуациях. Когда ребенок сталкивается с неспособностью самостоятельно выполнить задание, а взрослый его не поддерживает, это может привести к эмоциональному взрыву. Такое поведение может быть вызвано недостатком внимания взрослых в окружении ребенка, поэтому взрослым очень важно внимательно следить за их поведением и проявлением эмоций. В конце младшего дошкольного возраста интенсивность эмоционального гнева уменьшается или полностью исчезает, что значительно повышает эмоциональную устойчивость.

Признаком осмысления детьми младшего дошкольного возраста эмоций, как отмечает В.М. Минаева, является умение обосновывать эмоциональное состояние человека в определенной ситуации. Автором были определены следующие характеристики осмысления эмоций у детей:

– младшим дошкольникам трудно выражать свои чувства, они не осознают свои эмоции;

– младшие дошкольники понимают, как себя чувствует человек, исходя из конкретных обстоятельств;

– могут самостоятельно распознавать эмоции или правильно называть их без поддержки взрослых;

– могут исследовать свои чувства по отношению к окружающему миру, основываясь на понимании своих эмоций и способности понимать их без внешней поддержки [4].

Дети младшего дошкольного возраста концентрируются на позиции «Я сам», которая включает в себя знание своих эмоций. Исследования показали, что эмоции в этой возрастной группе оцениваются в основном через призму ситуаций, в которых они возникают.

Рассматривая систему оценочных человеческих отношений, следует отметить, что у детей в этом возрасте происходит формирование нравственных эмоций, таких, как ответственность за выполнение поручения, переживание первой гордости за действия, которые одобряются взрослыми, и стыда за плохие поступки, которые ими осуждаются [3].

Таким образом, младший дошкольный возраст играет решающую роль в формировании эмоциональной составляющей личности. Эмоциональные аспекты формируются в течение жизненного цикла, благодаря постоянному общению и соответствию между разными этапами развития. На этом этапе дошкольного детства диапазон и разнообразие эмоций у детей значительно расширяется, эмоциональные реакции детей формируются в результате взаимодействия с окружающими людьми и участия во всё более сложных видах деятельности в процессе их развития.

**Литература**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М. : Академия, 2021. – 464 с.
2. Изотова Е.И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика / Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова. М. : Академия, 2024. – 376 с.
3. Калинцева М.А. Особенности эмоционального развития ребенка младшего дошкольного возраста // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2022. – № 7. – С. 74–77.
4. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. – М. : АРКТИ, 2023. – 144 с.
5. Осипенко Н.А. Практические подходы к исследованию особенностей эмоционального развития детей младшего дошкольного возраста / Н.А. Осипенко, Е.В. Рынгач // В сборнике: Старт в науке 2024. Сборник статей VIII Международного научно-исследовательского конкурса. – Пенза, 2024. – С. 87–91.

УДК 373.2

# ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ КОМАНДНОЙ РАБОТЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИЗУЧЕНИЕ ДОСТОПРИМЕЧАТЕЛЬНОСТЕЙ РОДНОГО ГОРОДА

**В.С. Дружина**
студент 4 курса специальности
44.02.01 «Дошкольное образование»,
Анапский филиал МПГУ
whoiseasynow@gmail.com

**Л.Н. Бабина**
преподаватель кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
ln.babina@mpgu.su

**Аннотация.** В статье рассматривается использование проектной деятельности в детском саду как эффективного способа развития у дошкольников навыков командной работы и сотрудничества. Приведён пример проекта «Изучаем достопримечательности родного города». Описаны его этапы, педагогические результаты и значение для формирования социально-коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова**: проектная деятельность, дошкольники, командная работа, ФГОС ДО, взаимодействие

Проектная деятельность в детском саду – это один из самых интересных и полезных способов развивать у детей умение работать вместе, договариваться и помогать друг другу. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО, 2021) отмечается, что дети должны учиться сотрудничать, проявлять инициативу и быть самостоятельными [3]. Проекты помогают сделать это естественно и в игровой форме.

По мнению Н.Е. Вераксы и А.Н. Вераксы, представленному в книге «Проектная деятельность дошкольников», проект – это вид работы, где ребёнок сам становится активным участником, а не просто выполняет задания взрослого [1]. Проекты помогают детям самим искать ответы на вопросы, придумывать решения и создавать результаты, которыми они могут гордиться. Авторы считают, что важнее всего в проекте – это интересная задача, возможность самим принимать решения и делать что-то для других: для друзей, родителей или воспитателей. Всё это развивает у ребёнка самостоятельность, уверенность и умение работать в группе.

В обзоре «Психологическое развитие дошкольников в проектной деятельности» (В.А. Плотникова, А.Н. Веракса, Н.Е. Веракса) говорится, что такие занятия помогают детям лучше понимать друг друга, учат общаться и контролировать свои эмоции [2].

Учёные отмечают, что, когда дети делают проект вместе, они быстрее учатся слушать других, договариваться и поддерживать товарищей. Особенно важно, чтобы педагог не командовал, а помогал детям самим решать, что и как делать. Тогда проект становится действительно развивающим.

Хорошим примером такой работы может быть проект «Изучаем достопримечательности родного города», реализуемый с детьми старшего дошкольного возраста в детском саду г. Анапы. Его цель – научить детей работать в команде, выполняя интересные задания, связанные с родным краем. Сначала

педагог предлагает детям вспомнить известные места города, рассказать, где они были с родителями. Потом группы выбирают по одной достопримечательности и решают, кто, чем займётся: кто фотографирует, кто рисует, кто будет рассказывать. Затем дети вместе с воспитателем совершают прогулку, фотографируют памятники, делают зарисовки, а потом создают общий коллаж или макет. В конце проекта каждая группа показывает свою работу и рассказывает, как она проходила.

После завершения данного проекта у большинства возможны улучшения навыков общения и работы в группе. Дети смогут чаще помогать друг другу, принимать решения вместе и уверенно выступать перед другими. Всё это соответствует задачам ФГОС ДО [3].

Соответственно, проектная деятельность, описанная в работах Вераксы и Плотниковой, действительно помогает развивать у дошкольников умение сотрудничать и действовать в команде. Изучение достопримечательностей родного города делает обучение живым и интересным, а совместная работа учит детей уважать мнение других, быть активными и ответственными. Такие проекты помогают воспитателю развивать в детях важные личностные качества, которые пригодятся им в школе и в жизни.

Преимущества участия детей в проектной деятельности:

– создание интерактивных и творческих заданий, которые заинтересуют детей и будут выполнимы с помощью родителей;

– организация совместных мероприятий: выставок, праздников, мастер-классов, где родители и дети становятся активными участниками;

– использование современных технологий и наглядных материалов для повышения вовлечённости и интереса к проекту у всех участников;

– обратная связь и поддержка: консультации родителей по вопросам развития ребёнка, что укрепляет отношения и доверие;

– сплочение семьи и детского сада, через совместные проекты родители лучше понимают образовательные цели и методы, что способствует поддержке развития ребёнка дома;

– повышение мотивации дошкольников: участие в ярких и интересных проектах стимулирует познавательную активность детей.

В целом, проектная деятельность является эффективным инструментом для развития у дошкольников навыков взаимодействия, а также плодотворной работы с семьями воспитанников. Вовлекая дошкольников и родителей в совместные проекты, создаются условия для активного участия всех сторон в образовательном процессе.

**Литература**

1. Веракса Н.Е. Проектная деятельность дошкольников / Н.Е. Веракса, А.Н. Веракса. – М. : Мозаика-Синтез, 2022. – 182 с.

2. Плотникова В.А. Психологическое развитие дошкольников в проектной деятельности: обзор эмпирических исследований / В.А. Плотникова, А.Н. Веракса Н.Е. Веракса // Интеграция образования. – 2023. – Т. 27. – № 4. – С. 611–629.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Приказ Минпросвещения РФ от 17.10.2013 № 1155 (в ред. от 24.11.2021).

УДК 373.2

## ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ГИМНАСТИКА ПОСЛЕ ДНЕВНОГО СНА: ЕЁ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ УЛУЧШЕНИЯ ОБЩЕГО СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Г.А. Дудина**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 16 «Пчелка», город-курорт Анапа
galinka_dudina@bk.ru

**О.В. Мерзликина**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 16 «Пчелка», город-курорт Анапа

**Аннотация.** В статье рассматривается значение оздоровительной гимнастики после дневного сна для повышения работоспособности и улучшения общего состояния здоровья. Основная цель ис-

следования заключается в определении роли физической активности в период пробуждения для улучшения как физического, так и психоэмоционального состояния детей. В методах исследования используются наблюдение и анализ результатов оздоровительной гимнастики после сна. Полученные выводы свидетельствуют о том, что регулярные занятия гимнастикой после сна способствуют улучшению общего самочувствия, повышению активности и снижению уровня стресса у детей.

**Ключевые слова**: оздоровительная гимнастика, дневной сон, физическое здоровье, психоэмоциональное состояние, работоспособность.

Дошкольный возраст – это период активного физического и психоэмоционального развития ребенка. Оздоровительная работа с дошкольниками в последние десятилетия приобрела особую актуальность, что связано со стабильной тенденцией ухудшения здоровья всего населения России, в том числе и детей. Поэтому, на сегодняшний день наиболее актуальными в деятельности любого дошкольного учреждения являются вопросы физкультурно-оздоровительной работы, основная задача которой – способствовать укреплению здоровья, совершенствованию физического развития ребенка.

Главной задачей гимнастики после дневного сна является, повышение жизнедеятельность всего организма: мышечной, сердечно-сосудистой, дыхательной систем, активизировать деятельность нервной системы, создать условия для хорошей умственной работоспособности, для перехода к деятельному состоянию всего организма.

Дневной сон играет важную роль в восстановлении сил, однако его эффективность может быть значительно увеличена за счет оздоровительной гимнастики после пробуждения.

Гимнастика после дневного сна помогает детскому организму проснуться, улучшает настроение, поднимает мышечный тонус. Она направлена на постепенный переход детей ото сна к бодрствованию.

Физическая активность после дневного сна имеет множество положительных эффектов на здоровье детей.

Во-первых, она способствует улучшению кровообращения, что в свою очередь обеспечивает лучшее поступление кислорода к органам и тканям. Это особенно важно для растущего организма, который нуждается в достаточном количестве питательных веществ и кислорода для нормального роста и развития.

Во-вторых, занятия гимнастикой помогают укрепить иммунную систему. Регулярные физические нагрузки способствуют выработке антител и повышают сопротивляемость организма к различным заболеваниям. Это особенно актуально в период простудных заболеваний, когда дети более подвержены инфекциям.

В-третьих, оздоровительная гимнастика положительно влияет на психоэмоциональное состояние детей. Физическая активность способствует выработке эндорфинов – гормонов счастья, которые улучшают настроение и снижают уровень тревожности. Дети, занимающиеся гимнастикой после сна, становятся более уравновешенными и менее подверженными стрессам.

Оздоровительная гимнастика представляет собой систему физических упражнений, направленных на укрепление здоровья и развитие физических качеств. Эти упражнения могут включать в себя растяжку, дыхательные упражнения, а также игры и элементы танца, что делает их не только полезными, но и увлекательными для детей.

Для того, чтобы гимнастика после сна была наиболее эффективной следует соблюдать следующие правила. Во время дневного сна важно проветрить комнату, чтобы создать подходящие условия для закаливания. Разница температур между теплой спальней и проветриваемым помещением должна составлять 3–5 °С.

Пробуждение детей должно сопровождаться тихой музыкой, громкость и темп которой постепенно увеличиваются по мере повышения интенсивности упражнений. Зарядка начинается по расписанию с теми детьми, которые уже проснулись, а остальные могут присоединяться по мере пробуждения. Не следует заставлять детей заниматься, если они не хотят.

Основное правило гимнастики в кроватях – избегать резких движений и подъемов, чтобы не вызвать головокружение и не повредить расслабленные мышцы. Перед началом гимнастики подушка убирается из-под головы.

Типы упражнений:

– упражнения сразу после пробуждения – в кровати;
– занятия с использованием тренажеров (например, массажных ковриков, мячей);
– корректирующие упражнения для предотвращения плоскостопия и искривления позвоночника;
– дыхательная гимнастика.

Не вставая с кроватей и откинув одеяла, дети выполняют небольшое количество общеразвивающих упражнений, лежа на спине. Гимнастика в постели длится 2–3 минуты и помогает детям плавно переходить от сна к бодрствованию. Лучше всего проводить её с уже проснувшимися детьми, остальные могут присоединяться по мере пробуждения.

Вторая часть гимнастики направлена на закаливание организма и проходит в хорошо проветренной комнате с использованием массажных ковриков. Эти занятия помогают предотвратить плоскостопие и сколиоз (например, ходьба на носках, пятках, внешней и внутренней стороне стопы, с высоким подниманием колен и т.д.).

Длительность гимнастики составляет 7–12 минут и зависит от возраста детей и их состояния здоровья.

Оздоровительная гимнастика после сна в детском саду – это не просто набор упражнений, а целая система, направленная на гармоничное развитие детей. Она способствует укреплению здоровья, улучшению физической подготовки и формированию положительного отношения к спорту и активному образу жизни.

Таким образом, решаются несколько задач: оздоровление детей, развитие двигательного воображения и формирование осмысленной моторики.

УДК 373.2

## ВНУТРИГРУППОВЫЕ ОТНОШЕНИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**А.А. Захарова**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 14 «Тополек», город-курорт Анапа

**И.С. Муталлапова**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 14 «Тополек», город-курорт Анапа

**Аннотация.** Статья посвящена развитию коммуникативных навыков у дошкольников как ключевого условия профилактики социального одиночества. Рассматриваются методы диагностики внутригрупповых отношений для выявления статусов детей и уровня сплоченности. Предлагаются инструменты для последующей совместной работы педагога-психолога и воспитателя группы, направленной на оптимизацию социальной среды в детском коллективе и улучшение межличностного взаимодействия.

**Ключевые слова**: общение, взаимоотношение, межличностные отношения, детский коллектив, сближение, коммуникация.

Если спросить у любого родителя: «Каким бы они хотели видеть своего ребенка в будущем?», то среди самых частых ответов будет звучать: «популярным», «востребованным», «общительным», «коммуникабельным». И это не случайно - активное общение является обязательным условием для нормального становления ребенка. Этот процесс служит основой для развития коммуникативных навыков и во многом определяет становление личности, эмоциональных и поведенческих характеристик, формирования социального интеллекта ребенка. Эти критически важные компетенции, необходимые человеку в любом возрасте, и особенно в дошкольном и школьном детстве, когда общение со сверстниками является референтным компонентом сферы общения ребенка.

Детский сад – это не просто место, где ребёнок проводит время, пока родители на работе. Это первый и, пожалуй, один из самых важных социальных полигонов в жизни человека. За его стенами разворачивается настоящая драматургия человеческих отношений, где есть место дружбе, ревности, обидам, первым победам и поражениям.

Взаимоотношения между детьми в условиях детского сада – это сложный и динамичный процесс. Впервые оказавшись в коллективе, ребёнок вынужден отстаивать своё «Я» без привычной родительской поддержки. Здесь он узнаёт, что игрушки бывают общими, что внимание воспитателя нужно делить с другими, а желание покататься на качелях может совпасть с желанием ещё десяти человек.

Эволюция взаимоотношений в дошкольном возрасте проходит непростой путь от «рядом» к «вместе». В младших группах общение часто выглядит как «игра рядом». Дети находятся в одном пространстве, но каждый погружён в свой собственный мир. Их взаимодействие ситуативно и кратковременно: отобрал машинку, толкнул, заплакал. Эгоцентризм - нормальная стадия развития в этом возрасте. Ребёнок искренне не понимает, почему он не может взять то, что ему понравилось.

Однако с каждым днём эта картина меняется. Под руководством мудрого воспитателя дети начинают осваивать азы коммуникации: учатся просить, а не отбирать; обмениваться, а не воевать; ждать своей очереди. Постепенно игра становится коллективной. Появляются первые роли: «ты будешь врачом, а я пациентом». Именно в таких сюжетно-ролевых играх зарождается эмпатия - способность поставить себя на место другого.

И если так всё просто, то откуда берутся конфликты или наоборот ростки дружбы? Конфликты в саду неизбежны. Они возникают на почве борьбы за ресурс (игрушку, место), из-за несовпадения желаний или простого неумения выразить свои чувства словами. Но важно понимать, что эти стычки – не трагедия, а бесценный опыт. Через них дети учатся отстаивать свои границы, мириться, прощать и идти на компромисс.

Именно на этом фоне расцветает первая настоящая дружба. Дети начинают объединяться в небольшие группы по интересам: кто-то любит строить из кубиков, а кто-то – рисовать. Они начинают делиться секретами, скучать друг по другу в выходные и защищать своего товарища. Эта детская привязанность – очень искреннее и сильное чувство, которое становится для ребёнка эмоциональной опорой.

На этом этапе роль взрослого: «наблюдатель» и «навигатор». Задача воспитателей и родителей в этом процессе – не руководить, а направлять. Взрослый выступает в роли переводчика с детского на детский, помогая проговорить эмоции и найти мирное решение. Фразы «Вика расстроилась, потому что ты забрала у неё куклу» или «Давай предложим Пете поиграть вместе» работают куда лучше, чем строгое «Не дерись!». Не менее важно доверять детям и давать им возможность самостоятельно выстраивать свои отношения. Гиперопека и постоянное вмешательство лишают их этого бесценного опыта.

Чтобы узнать, насколько группа детей дружна, можно воспользоваться проверенной диагностической системой, которая включает в себя:

– измерение взаимосвязей: определяет уровень сплочённости или разобщённости детей в группе;

– анализ рангов: определение социального статуса каждого ребёнка (его положение в групповой иерархии);

– выявление симпатий: распознание эмоциональных привязанностей и сложившихся внутригрупповых союзов;

– обнаружение детей «группы риска»: выявление ребят, остающихся без внимания и уважения сверстников, чтобы оказать им своевременную помощь.

Эти наблюдения помогут педагогу выявить, а в дальнейшем и скорректировать «дефицитные состояния» детей с помощью методики «Социометрия» и «Цветовой тест отношений» Н.В. Микляевой. Использование данной методики поможет: снизить напряжение в коллективе; сформировать навыки эффективного общения и взаимодействия между детьми; раскрепостить детей с низким уровнем уверенности в себе; сплочению детского коллектива. А задачи педагога, при реализации данных методик: поощрять и поддерживать детскую инициативу; фиксировать и отмечать успехи каждого ребенка; своевременно и умело хвалить за достижения; умело направлять деятельность детей, предоставляя им свободу и самостоятельность.

Такой подход гарантирует быстрый и положительный эффект налаживания здоровых внутригрупповых отношений детей в дошкольной образовательной организации.

УДК 372

## КОРРЕКЦИЯ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ПОМОЩЬЮ СКАЗКОТЕРАПИИ

**К.А. Зинченко**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В публикации представлена проблема коррекции развития эмоциональной сферы дошкольников. Определена важность дошкольного периода для гармоничного развития эмоциональ-

ной сферы. Обозначена актуальность психокоррекционной работы при дисгармоничном развитии эмоциональной сферы дошкольников, а также возможность использования сказкотерапии как метода психокоррекции.

**Ключевые слова**: дошкольный возраст, психокоррекция, эмоциональная сфера дошкольников, сказкотерапия.

В стремительно меняющемся мире, характеризующемся высоким уровнем стресса и информационной перегрузкой, развитие эмоциональной сферы дошкольников приобретает особую актуальность. Недостаточное развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста может привести к трудностям в социализации, проблемам в обучении и поведенческим нарушениям. В связи с этим коррекция развития эмоциональной сферы становится важной задачей дошкольного образования.

В психологической науке существует множество подходов к рассмотрению представлений о понятии и структуре эмоциональной сферы человека. Проблемой изучения развития эмоций занимаются многие отечественные и зарубежные ученые. Так, эмоции с латинского «emovere» означает «возбуждать, волновать» [2].

Эмоциональное развитие дошкольников является одной из центральных тем в психолого-педагогической науке, поскольку именно в возрасте от 3 до 7 лет закладываются основы эмоционального интеллекта, эмпатии и способности к саморегуляции. Этот период, характеризующийся активной нейропластичностью мозга, становится критически важным для формирования механизмов, отвечающих за распознавание, интерпретацию и управление эмоциями.

Современные стандарты делают акцент на эмоциональном благополучии, но требуют конкретизации инструментов, что открывает поле для исследований в области междисциплинарных педагогических стратегий. Сказкотерапия, как один из методов психокоррекционной работы, представляется особенно эффективным и перспективным в работе с детьми дошкольного возраста.

Сказка – это близкий и понятный ребенку вид искусства, оказывающий сильное эмоциональное воздействие. Персонажи и сюжеты сказок помогают детям идентифицировать себя с героями, переживать их эмоции и учиться справляться с различными жизненными ситуациями.

Сказкотерапия позволяет в игровой форме знакомить детей с широким спектром эмоций, обучать их распознавать и называть свои и чужие чувства. Это способствует развитию эмпатии, способности к сопереживанию и пониманию других людей. Сказки предоставляют безопасное пространство для отреагирования негативных эмоций, таких как страх, гнев и обида. Дети могут проигрывать сложные ситуации в сказочной форме, находить конструктивные способы разрешения конфликтов и справляться с трудными чувствами.

Одним из ключевых аспектов сказкотерапии является создание терапевтической среды, в которой ребенок чувствует себя безопасно и может свободно выражать свои эмоции. Как отмечает Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, сказка помогает ребенку проецировать свои внутренние конфликты на сюжетные линии и героев, что способствует их более осознанному переживанию и преодолению [1].

Таким образом, использование сказкотерапии в коррекции развития эмоциональной сферы дошкольников является актуальным и востребованным направлением психолого-педагогической работы, способствующим формированию эмоционально устойчивой, социально компетентной и гармонично развитой личности.

Однако, остаётся не решённой проблема количественного определения эффективности сказкотерапии в коррекции нарушений эмоциональной сферы у старших дошкольников. Решение этой проблемы психологической науке ещё предстоит решить, а практика уже успешно использует метод сказкотерапии в работе с дошкольниками.

**Литература**

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Психология сказкотерапии. – СПб. : Речь, 2005. – 288 с.
2. Изард К. Психология эмоций / К. Изард; Под ред. Л.Я. Гозмана, М.С. Егоровой. – СПб. : Питер, 2017. – 464 с.

УДК 373.2, 159

# УСПЕШНОСТЬ РАБОТЫ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ И ЕЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ

**Л.Н. Зубенко**
педагог-психолог,
МБДОУ д/с № 35 «Улыбка», город-курорт Анапа
11mila1965@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению вопросов успешности работы педагога-психолога дошкольного образовательного учреждения и трудностям, которые нередко возникают в процессе работы, вариантам преодоления этих трудностей. Информация, представленная в статье, не является инструкцией к применению, в большинстве своем базируется на собственном опыте работы, может быть подсказкой как для начинающих специалистов, так и специалистов со стажем.

**Ключевые слова**: дошкольное образовательное учреждение, педагог-психолог в дошкольном учреждении, эффективность услуг, успешность работы

Педагог-психолог дошкольного образовательного учреждения – это человек, принимающий самое непосредственное участие в становлении личности ребенка. Именно в возрасте, когда ребенок начинает познавать мир, приобретать первый жизненный опят, рука об руку с родителями и воспитателями идет педагог-психолог.

Педагог-психолог в дошкольном учреждении – это прежде всего человек, знающий и понимающий ребенка, разбирающийся в возрастных и индивидуальных особенностях развития детей. Работа педагога-психолога в дошкольном учреждении предполагает не только взаимодействие с детьми, но и работу с родителями детей (лицами, их заменяющими), работу с педагогическим коллективом.

Эффективность оказываемых педагогом-психологом услуг, складывается из многих составляющих. Это профессиональные знания, стремление повышать квалификацию, желание работать, любовь к детям. Представим, что все это есть. Почему же тогда далеко не каждый специалист «приживается» в коллективе. Об этом мне и хотелось бы поговорить с вами в рамках данной статьи.

Эффективность работы напрямую связана с успешностью. От чего же зависит успешность работы педагога-психолога? Успешность работы педагога-психолога имеет три основные составляющие. Во-первых, успешность зависит от способности специалиста выстроить правильные взаимоотношения с руководителем учреждения. Во-вторых, от того, какое место займет специалист в педагогическом коллективе учреждения и в-третьих, от умения построить грамотные доверительные отношения с родителями воспитанников.

В дошкольном учреждении педагог-психолог находится в прямом подчинении у заведующего учреждением. Потребуются профессиональные навыки, чтобы стать помощником руководителя с одной стороны, и сохранить независимую позицию с другой. Приведу пример. Одним из основных требований в работе педагога-психолога, является принцип конфиденциальности получаемой информации.

Педагогу-психологу нужно понимать, что руководитель – это человек, который отвечает, как за работу учреждения в целом, так и за жизнь и здоровье каждого работника учреждения и за жизнь и здоровье каждого воспитанника, переступающего утром порог учреждения. Руководитель должен владеть ситуацией, владеть основной информацией о ребенке: знать статус ребенка, требующего психолого-педагогического сопровождения, знать об особенностях развития, имеющихся отклонениях, о позиции родителей. Педагог-психолог не единолично владеет закрытой информацией! Круг информированных очень узкий. Скрывать информацию, требующую включенности от руководителя, не стоит. Не советую строить «свое государство» внутри учреждения. Это может привести к конфликту с руководителем. Разговаривайте со своим руководителем.

В то же время не стоит позволять обесценивать значимость своей работы. Хорошо, если в учреждении, кроме педагога-психолога есть еще узкие специалисты: учитель-логопед или дефектолог. Чаще вся коррекционная работа в детском саду, где нет комбинированных групп или групп компенсирующей направленности ложится на плечи одного педагога-психолога.

Как правило, в каждой группе есть ребенок или дети, нуждающиеся в индивидуальном психолого-педагогическом сопровождении. И практикующие педагоги-психологи знают какая колоссальная по объему работа проводится с каждым таким ребенком, сколько энергии тратится. Никто в учреждении заменить педагога-психолога не может. Со стороны же кажется, что у нас не так много

работы. Подумаешь, берет одного ребенка или иногда группу. Провел занятие и все, свободен. Вот воспитатели загружены. По тридцать детей в группе, попробуй поработай! Частая практика в детских садах, когда педагога-психолога ставят на группу, на замену отсутствующего воспитателя. Иногда педагог-психолог заменяет и других работников учреждения.

Руководитель учреждения – это прежде всего финансист и управленец с огромным объемом работы. Не все руководители имеют педагогическое образование. Задача педагога-психолога донести до руководителя значимость своей работы. Показать ее эффективность, найти компромисс, не доводя до конфликта.

Работая за воспитателя, за помощника воспитателя, за кадрового работника, педагог-психолог теряет свой статус. Страдают дети, требующие индивидуального подхода, не получают квалифицированного консультирования родители.

Эффективность работы учреждения в целом зависит от эффективности работы каждого работника учреждения на своем рабочем месте, при выполнении своих должностных обязанностей. Учитесь говорить: «Нет».

Во-вторых, успешность работы педагога-психолога зависит от того, какое место займет специалист в педагогическом коллективе учреждения. От того, как он сможет профессионально себя зарекомендовать, начиная с первого дня работы.

Очень важно правильно распланировать направления своей работы, выстроить рамки и границы своей деятельности. Помнить, что главный инструмент деятельности педагога-психолога – это он сам, его личность. Многие думают, что педагог-психолог просто обязан всем помогать. Мы же должны помнить, что мы не спасатели, мы не сверхлюди! И помнить о принципе «не навреди!». Чтобы помочь, мы, прежде всего, должны выяснить причину, провести диагностику, подобрать методики. И только потом начать работу, если это в нашей компетенции. Мгновенного результата не может быть. Об этом должны знать педагоги учреждения.

Чтобы выяснить какие именно ожидания от работы педагога-психолога в коллективе можно провести анкетирование. Успешность работы зависит от умения общаться. Вы должны наладить взаимопонимание как с руководителем, так и с коллегами, знать, что от вас хотят и что вы хотите от них. Научитесь добиваться понимания.

Не стесняйтесь показывать свои знания, выступать на педагогических советах, проводить с коллегами круглые столы, тренинги. Помните, не все знают то, что знаете вы.

Говорите так, чтобы вас услышали. В любом коллективе найдется скептик, который подвергнет сомнению ваши слова. Это нормально. Вы не можете всем нравиться. Показывайте на практике правомерность своих действий и высказываний. Авторитет, как и опыт приходит со временем.

Особой категорией, с которой приходится сталкиваться педагогу-психологу дошкольного образовательного учреждения являются родители малышей. Умение построить грамотные и гармоничные отношения с родителями дошкольников – залог успешности в работе педагога-психолога.

Психологи знают, что у детей дошкольного возраста очень высокая эмоциональная привязанность. Эмоциональное благополучие, уровень психического развития малыша зависит от взрослых. Именно в семье ребенок получает первый жизненный опыт. Именно родителям он начинает подражать. Жизненный уклад семьи – норма для ребенка. Ребенок растет и учится всему, что видит у себя в доме. Дети – зеркала взрослых. Надо помнить и о наследственности.

Существуют различные методы работы с семьей: дискуссии, «круглые столы», психологические тренинги, консультации, лекции и т.д. В первую очередь важно, чтобы родитель пошел на контакт с психологом, чтобы разрушилось представление, имеющее место быть и в настоящее время о психологе, как о психиатре. Особенно это ощущается в сельских детских садах. На предложения воспитателя: «У нас в детском саду есть психолог. Есть возможность, чтобы ваш ребенок походил к нему на занятия» идет категоричный ответ: «У нас все нормально. Мой ребенок здоров. Нам не нужен психолог». В этом случае целесообразно брать ребенка на групповые занятия. Чтобы родители почувствовали безопасность, увидели, что педагог-психолог не намерен вторгаться в личную жизнь семьи, что ребенку нравится посещать занятия.

Есть категория родителей, которые настроены агрессивно, обвиняют детский сад в проблемах с ребенком и поэтому не идут на контакт. «Было все хорошо, пока ребенок не пошел в детский сад». Есть родители, которые не хотят, чтобы кто-то знал об истинных причинах проблем. Есть и те, которые ждут и верят, что все решится само собой. Например, «Его отец был в детстве таким же. Молчал до 5 лет. Потом заговорил». Много разных случаев и каждый из них педагогу-психологу предстоит разобрать и найти пути решения.

В случае, если родители (законные представители) пошли на контакт, от педагога-психолога зависит создание доверительных, откровенных отношений. С этой целью может быть использована индивидуальная беседа. Нужно донести до родителя, что у педагога-психолога и у родителей (законных представителей) единая цель – помочь малышу.

Порой, чтобы понять первоначальную причину отклонений в развитии ребенка, педагогу-психологу необходимо собрать анамнез. Узнать, как протекала беременность, какие были осложнения, как протекали роды, были ли в семье, в роду, у родственников какие-либо особенности в развитии. Убедить родителей обратиться за консультацией к соответствующему специалисту, например, к неврологу, к психиатру, к узким медицинским специалистам. Мы с вами знаем, что педагог-психолог не имеет право ставить диагноз. Когда ребенку медицинским работником поставлен правильно диагноз, эффективность работы возрастает в разы. И родители, поверьте, будут счастливы и благодарны вам за работу.

Свою статью хотелось бы закончить словами Кристи Ли: «Каждый сам кузнец своей карьеры… Ваши действия – залог вашего успеха…Успех в жизни – не привилегия самых талантливых. Это не привилегия самых умных…самых красивых. Успех почти полностью зависит от желания, стремления и настойчивости».

УДК 373.2

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Н.В. Зубчикова**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 2 «Орлёнок», город-курорт Анапа
nataika3i79@yandex.ru

**Л.И. Семина**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 2 «Орлёнок», город-курорт Анапа
milasemina1908@icloud.com

**Аннотация.** Данная статья посвящена развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста. В этом возрасте у детей интенсивно развиваются все познавательные процессы. Восприятие и ощущение становится более целостным. Особенно активно развивается слуховое восприятие и речь. Память и мышление становятся произвольными и целенаправленными, и главным процессом является воображение.

**Ключевые слова**: старший дошкольный возраст, познавательные процессы, восприятие, ощущение, память, мышление, воображение.

Старший дошкольный возраст – это период развития психических процессов и процессов познавательной деятельности. Это период адаптации к социальному окружению человеческих отношений через контакт с близкими людьми, а также через игровые отношения и реальные отношения со сверстниками. Данный этап очень важен для психического развития личности, так как на первом месте – это целенаправленная познавательная деятельность, в процессе которой происходят значительные изменения в психической сфере [1].

В старшем дошкольном возрасте активно развиваются познавательные процессы: восприятие, ощущение, мышление, память и воображение. Эти процессы взаимосвязаны и развиваются параллельно, стимулируются различными видами деятельности – играми, общением, наблюдениями и экспериментами.

Познавательные процессы – «это сложный мыслительный процесс для детей, и его количество и качество зависят от их возраста, окружающей среды и личных достижений», отмечают М.Н Съедина, З.И. Сычева [4, с. 117]. Основным аспектом познавательного процесса является совершенствование умственных способностей и навыков. Считается, что эти способности способствуют эффективному обучению.

В процессе познания дети усваивают информацию, формируют представления о реальности, формируют психологические представления о внешнем мире и преобразуют когнитивное поведение в конкретные восприятия. Можно сказать, что познавательные процессы играют вспомогательную роль в формировании такого рода мышления.

Основные изменения в развитии ощущений у детей дошкольного возраста сводятся к следующим показателям: у них повышаются острота зрения и точность цветоразличения; развивается фонематический и звуковысотный слух; значительно возрастает точность оценок веса предметов. В результате ощущений ребенок овладевает действиями восприятия, основная функция которых, заклю-

чается в обследовании объектов и выделении в них наиболее характерных свойств, а также в усвоении сенсорных эталонов, общепринятых образцов чувственных свойств и отношений предметов [4].

В старшем дошкольном возрасте восприятие проявляется в соответствии с устоявшимися представлениями о мире, которые опираются на сенсорные модели и постепенно расширяются и углубляются. Использование таких инструментов способствует повышению адаптивности, точности и эффективности. Изучение окружающей среды становится более структурированным и целенаправленным, что приводит к более глубокому пониманию.

В возрасте шести лет дети могут умело диагностировать и анализировать объекты с помощью осязания и зрения, основываясь на сенсорных критериях, без использования физических объектов [1].

Понимание пространства и времени особенно сложно для детей. В дошкольном детстве у детей часто развиваются знания об объектах и их поведении, за которыми следует развитие пространственных навыков. Трудности в понимании пространственных отношений связаны с развитием эгоистического мировоззрения. В конце последнего этапа дошкольного образования у детей развивается свободное пространственное восприятие со своей личной точки зрения.

«Без памяти, – писал С.Л. Рубинштейн – мы бы существовали мгновения. Наше прошлое было бы мертво для будущего. Настоящее по мере его протекания, безвозвратно исчезло бы в прошлом» [2, с. 87]. Память является основой для обучения, хранения данных и развития навыков человека как личности.

Одним из главных достижений дошкольного детства является способность запоминать информацию. Этот процесс запоминания можно наблюдать у детей в возрасте 4–5 лет, хотя он значительно развивается до 6-7 лет. Этот успех в основном обусловлен участием в игре, главным фактором которой является способность быстро запоминать и усваивать информацию. Одним из главных аспектов развития в этот период является умение побуждать детей в возрасте 6–7 лет к изучению любых учебных материалов. Эта способность обусловлена тем, что дети используют различные методы для улучшения своей памяти, такие как повторение информации и установление связей между различными элементами на основе значения или ассоциации. Аудиовизуальные образы особенно важны для развития памяти, поскольку в дальнейшем этот процесс становится все более и более сложным [3].

У детей детское внимание характеризуется как непроизвольный характер. Повышение уровня внимания зависит от их адаптации к внешнему миру и эмоциональной реакции на него, а также от специфических характеристик воспринимаемых стимулов, которые заставляют их меняться с возрастом. Исследования показали, что концентрация внимания значительно возрастает, когда дети выполняют такие задания, как рассматривание картинок, объяснение историй и прослушивание сказок. Самый важный этап развития внимания – это когда дети приобретают способность направлять и контролировать определенное поведение, а это означает, что они впервые могут активно управлять своим вниманием.

Несмотря на значительные изменения в структуре внимания, преобладающим является непроизвольное внимание. Концентрация внимания дошкольников варьируется в зависимости от их индивидуальных особенностей.

В дошкольном детстве мышление ребенка претерпевает значительные изменения. Этот процесс протекает последовательно, причем каждый предыдущий этап является предпосылкой для следующего. Развитие мышления у дошкольников проходит длинный путь от конкретно-операциональной стадии к воображаемой. За этим следует переходное состояние, известное как изобразительно-схематическое мышление, которое сочетает визуальное восприятие с рациональным мышлением. Схематическое мышление позволяет им определять взаимосвязи объектов, их свойства и атрибуты [1].

Основным средством совершенствования образного мышления является умение использовать символические заменители реальных объектов и процессов, а также умение использовать геометрические визуальные схемы, отражающие взаимосвязь между объектами. В старшем дошкольном возрасте улучшается способность планировать личные когнитивные процессы и умение управлять ими.

Старший дошкольный возраст является сензитивным (чувствительным) для формирования воображения. Первый этап предполагает воспроизведение ранее известных образов, например, из сказок. Последующие этапы способствуют созданию основных творческих концепций. Роль мышления в психическом развитии детей очень важна, так как оно стимулирует глубокое понимание окружающего мира и их реалистичное развитие [4].

Таким образом, старший дошкольный возраст – это период непрерывного формирования новых психических качеств, изменения познавательных процессов. Этот период дошкольного детства характеризуется выраженными особенностями психофизического развития. Познавательные процессы становятся более осмысленными и произвольными.

**Литература**

1. Алябьева Е.И. Особенности развития познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста / Е.И. Алябьева, Р.Ю. Ишкова, О.В. Новосёлова // Технические, естественные, гуманитарные науки: проблемы, теория, практика: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 13 декабря 2022 г. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2022. – С. 67–70.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб. : Просвещение, 2022. – 456 с.
3. Сергеева А.В. Понятие и особенности развития познавательных интересов у детей старшего дошкольного возраста // Дневник науки. – 2023. – № 5. – С. 118–121.
4. Съедина М.Н. Развитие познавательной сферы у детей дошкольного возраста / М.Н. Съедина, З.И. Сычева // Наука, образование и культура. – 2023. – № 4. – С. 117–118.

УДК 373.2

# РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Н.Д. Камнева**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
заведующий кафедрой психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме развития мышления детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности. В статье анализируется понятие «мышление», отмечается влияние игровой деятельности на развитие мышления детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова**: развитие, мышление, игровая деятельность, старший дошкольный возраст,

Развитие мышления у детей старшего дошкольного возраста посредством игровой деятельности представляет собой одно из ключевых направлений современной педагогической науки и практики. Именно в период дошкольного детства закладываются фундаментальные основы познавательной деятельности, формируются базовые мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация. В старшем дошкольном возрасте эти процессы достигают качественно нового уровня, позволяя ребенку не только отражать окружающий мир, но и активно его преобразовывать.

Согласно исследованиям Л.А. Венгера, Л.С. Выготского, И.Я. Каплунович, Ж. Пиаже, Г.А. Урунтаевой и других ученых, дошкольный возраст определяется как период, оптимальный для развития мышления ребенка и формирования его познавательной активности. В это время дети учатся воспринимать информацию, осваивают речь, а также начинают овладевать различными способами взаимодействия с предметами и окружающими людьми, усваивают социальные нормы и учатся управлять своим поведением.

Игровая деятельность, как ведущая в дошкольном возрасте, обладает огромным потенциалом для развития мышления. Именно в игре ребенок наиболее полно раскрывает свои возможности, экспериментирует, решает проблемные ситуации, учится планировать и прогнозировать результаты своих действий. Создание педагогически целесообразной игровой среды, направленной на развитие различных видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического), является важной задачей современного дошкольного образования.

Развитие и становление психики, эмоций и личности ребенка напрямую связаны с активностью в игровой форме. Игра создает условия для ненавязчивого обучения, помогает ребенку осознать свою роль в мире, научиться принимать неудачи и стремиться к успеху. Через игровые сюжеты дошкольник моделирует поведение взрослых, что способствует формированию его социального опыта, психологическому и личностному развитию [1].

Актуальность данной темы обусловлена требованиями современных образовательных стандартов, которые акцентируют внимание на развитии познавательных способностей детей и готовно-

сти детей к обучению в школе. Развитое мышление – важнейшее условие успешной адаптации к школьной среде, освоения учебной программы и формирования учебной мотивации.

Многие зарубежные и отечественные ученые – Ж. Пиаже, Д. Дьюи, Л.С. Выготский, Н.Н. Поддьяков, А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, С.Л. Рубинштейн и другие, внесли значительный вклад в изучение особенностей развития мышления. Так, С.Л. Рубинштейн считал, что задача мышления состоит в выявлении существенных, необходимых связей на основе реальных зависимостей. Всё мышление происходит в обобщениях, и оно всегда идет от частного к общему и наоборот.

Одной из ведущих задач педагога является организация игровой деятельности таким образом, чтобы она способствовала развитию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста. Эффективность игры определяется не количеством времени, проведенным за ней, а тем, насколько она удовлетворяет основные потребности ребенка – в самостоятельности, активности, общении и познании.

Таким образом, игра, являясь ведущей деятельностью дошкольника, в наибольшей степени способствует формированию психических процессов и новообразований личности. В процессе игры развиваются не только мышление, но и восприятие, память, воображение. Способность старших дошкольников оперировать образами реальности в своем сознании создает основу для перехода к более сложным формам мышления и творческой деятельности.

**Литература**

1. Стожарова М.Ю. Формирование школьной зрелости дошкольников : монография. – 4-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2021. – 116 с.

УДК 373.2

## ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Н.В. Климова**
студентка 6 курса,
Анапского филиала МГПУ

**Л.М. Берман**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МГПУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена волонтерской деятельности как способу развития нравственных ценностей у обучающихся начальной школы. Раскрыты понятие «нравственные ценности» детей младшего школьного возраста, специфика форм и методов волонтерской деятельности в работе с младшими школьниками. Развитие нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста в процессе волонтерской деятельности.

**Ключевые слова**: младший школьный возраст, нравственность, нравственные ценности, волонтерская деятельность, образовательная организация.

Актуальность исследования обусловлена важностью нравственного воспитания обучающихся начальной школы в современном образовательном пространстве. Формирование нравственных принципов у младших школьников является важной задачей, это связано с тем, что на начальных этапах школьной жизни дети особенно активно усваивают моральные принципы и правила поведения. Именно на этом этапе создаются предпосылки для раннего развития личности детей. Развитие нравственных ценностей обучающихся начальной школы зависит от их эмоций и эмоциональных откликов, поэтому необходимы инновационные методы и подходы.

Мыслители разных эпох подчеркивали важность развития в человеке моральных принципов, формулировали стандарты для определения уровня нравственных качеств, изучали основы нравственного воспитания. Суть этого аспекта заключается в том, что моральные принципы являются источником неограниченного личностного роста человека.

По утверждению отечественного педагога В.К. Сухомлинского, недостаток доброты и позитивного поведения в детстве в конечном итоге приведет к формированию безразличия к чужим проблемам и несчастьям. Поэтому важно в период детства прививать необходимые нравственные ценности и эмпатию.

Изучение научных источников показывает, что термин «нравственные ценности» отражает все аспекты жизни человека, включая достижения в этих областях, устойчивость, благополучие и личные убеждения. Нравственный человек обладает уникальной внутренней силой, которая позволяет ему противостоять давлению негативных факторов, побуждает его не усугублять ситуацию, сталкиваясь с проблемами, и преодолевать негативные последствия.

Согласно определению представленному в современном психолого-педагогическом словаре под нравственностью принято понимать систему социальных норм и предписаний, которые влияют на взаимодействие индивидов через социальное восприятие и направляют или ограничивают их поведение в обществе.

Б.Т. Лихачев считает, что нравственность конкретного человека есть «освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая индивидуальное поведение, опирающаяся на мировоззренческие убеждения и чувство совести» [2, с. 116].

По мнению И.Ф. Свадковского, «нравственность – это многоаспектное понятие, включающее в себя духовные качества, моральные нормы и правила поведения, определяемые этими качествами» [3, с. 144].

Суть нравственного воспитания заключается в распространении «культурных символов» в контексте психологии: духовных принципов, которые сохранялись в обществе на протяжении многих веков, а не только исторического наследия.

В современном мире выработка нравственных ценностей является важной задачей. Когда с детства подчеркивается важность этого аспекта и наблюдаются положительные поведенческие характеристики, вероятность того, что ребенок станет добрым и уважительным человеком во взрослой жизни, значительно возрастает.

Развитие нравственных качеств детей младшего школьного возраста требует тщательной организации их повседневного опыта, а также учета их социальных взаимоотношений, мировоззрения и активного участия. Это связано с формированием связи между эмоциональными, поведенческими и интеллектуальными аспектами раннего детского развития. Уникальные и личностные характеристики этих взаимодействий в значительной степени зависят от структуры повседневной жизни детей в различных средах, включая их конкретные условия жизни.

Систематическая воспитательная деятельность с детьми младшего школьного возраста очень важна в современном обществе. В этой связи именно волонтерство является ключевой областью, охватывающей все возрастные группы от начальной до средней школы [1].

На протяжении последних трех лет в каждой российской школе регулярно проводится серия дискуссий на ключевые темы «Разговоры о важном». Основной целью этих мероприятий является продвижение таких приоритетов как инновации, патриотизм по отношению к Родине и приверженность национальному единству. Данный проект не только способствует развитию у младших школьников гражданского самосознания, патриотизма, но и поощряет к участию в волонтерской деятельности. Прежде всего, речь идет о творческих работах, созданных в результате самостоятельной работы, так, например, многие мероприятия поощряют детей младшего школьного возраста проводить время со своими семьями, смотреть фильмы, организовывать семейные литературные вечера или каким-либо другим способом поддерживать пожилых членов семьи.

Следует отметить вклад Н.П. Гришаевой, которая значительно расширила сферу детского волонтерства, разработав методику под названием «Дети-волонтеры». Автор утверждает, что суть этой инициативы заключается в продвижении волонтерства «путем объединения активных учителей, увлеченных родителей и обучающихся младшего школьного возраста для участия в совместных благотворительных проектах. Знакомство с этим методом помогает людям развивать моральные ценности, активный образ жизни, творческие способности, тенденции к личностному росту и устойчивому взаимодействию с окружающими» [1, с. 98].

Волонтерство может помочь понять и осознать детям младшего школьного возраста ценность поддержки других, развить в себе чувство ответственности и сострадания. Волонтерство помогает формировать такие этические принципы, как честность, равенство и единство. Успешное сотрудничество между детьми требует умения работать сообща, делиться ресурсами и оказывать поддержку своим сверстникам.

Таким образом, волонтерство - важный способ привить младшим школьникам нравственные ценности. Мероприятия волонтерской деятельности способствуют состраданию, осознанности, командной работе, бескорыстной помощи другим, обсуждению важных социальных вопросов и актив-

ному участию в жизни общества. Родители и учителя играют важную роль наставников, помогая детям понять важность нравственного поведения.

**Литература**

1. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации детей : метод. пособие. – М. : Вентана-граф, 2021. – 184 с.
2. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. – М. : Юрайт-М, 2021. – 607 с.
3. Свадковский И.Ф. Нравственное воспитание. – М. : МарТ, 2021. – 218 с.

УДК 373.2

## ВИРТУАЛЬНЫЕ ЭКСКУРСИИ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Т.Ю. Конанирова**
студентка 6 курса,
Анапский филиал МПГУ
tamara.konanirova@yandex.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
nn.gomzyakova@mpgu.su

**Аннотация.** В данной статье рассматривается потенциал виртуальных экскурсий как инновационного и эффективного инструмента в системе воспитания младших школьников. Анализируются преимущества использования цифровых технологий для расширения кругозора, формирования познавательного интереса, развития эмпатии и патриотических чувств у детей младшего школьного возраста. Предлагаются практические рекомендации по организации и проведению виртуальных экскурсий, а также освещаются возможные трудности и пути их преодоления.

**Ключевые слова**: виртуальные экскурсии, воспитание, младшие школьники, цифровые технологии, патриотизм, интерактивность, эмоциональное развитие.

Актуальность данного исследования определяется тем, что в условиях стремительного роста цифровых технологий значительно возрастает роль инновационных форматов воспитания, среди которых выделяются виртуальные технологии. Именно использование информационно-коммуникационных ресурсов позволяет обеспечить вовлеченность ребенка в процесс познания окружающего мира, культуры своего народа и человечества в целом.

По определению Е.Ф. Козиной, «виртуальная экскурсия – это новый эффективный презентационный инструмент, с помощью которого любое реальное место, будь то страна, город, национальный парк, музей, курорт, производственный объект и так далее, может быть наглядно представлено публике» [1, с. 6].

Виртуальные экскурсии стирают географические и временные барьеры, предоставляя учащимся доступ к культурным и природным объектам, которые ранее были доступны лишь немногим. Это особенно важно для детей, живущих в отдаленных регионах или имеющих ограниченные возможности для путешествий.

Виртуальные экскурсии обладают рядом неоспоримых преимуществ, делающих их эффективным инструментом воспитания младших школьников:

1. Расширение кругозора и доступ к недоступному: виртуальные экскурсии позволяют детям «посетить» места, которые в реальной жизни им недоступны по ряду причин: географическая удаленность, физические ограничения, историческая недоступность. Это способствует формированию более полного и многогранного представления о мире.

2. Формирование познавательного интереса и мотивации к обучению: интерактивность, наглядность и эффект присутствия, присущие виртуальным экскурсиям, делают процесс познания увлекательным и захватывающим. Использование иммерсивных технологий, таких как виртуальные экскурсии, значительно повышает уровень вовлеченности учащихся. Визуальная и интерактивная

составляющая стимулирует естественное любопытство и желание исследовать, что является мощным двигателем познавательной активности.

3. Развитие эмоциональной сферы и эмпатии: виртуальные экскурсии позволяют детям не только увидеть, но и «почувствовать» атмосферу места, пережить эмоции, связанные с увиденным. Эмоциональное воздействие виртуальных экскурсий на младших школьников трудно переоценить. Возможность наблюдать за жизнью людей в других культурах или переживать исторические события через визуальные реконструкции способствует развитию эмоционального интеллекта и способности к сопереживанию.

4. Формирование ценностных ориентаций и гражданской позиции: виртуальные экскурсии могут быть направлены на знакомство с культурным наследием, историей своей страны, выдающимися личностями. Это способствует формированию у детей чувства патриотизма, уважения к истории и культуре своего народа, а также понимания важности сохранения культурных ценностей. Через виртуальные путешествия по музеям, историческим памятникам и местам боевой славы у младших школьников закладываются основы гражданственности и патриотизма. Они начинают осознавать свою принадлежность к определенной культуре и истории, формируется уважение к прошлому и настоящему своей Родины.

5. Развитие навыков самостоятельной работы и критического мышления: во время виртуальной экскурсии дети часто сталкиваются с необходимостью самостоятельно искать информацию, анализировать увиденное, делать выводы. Педагог может предложить задания, требующие сравнения, классификации, поиска закономерностей, что стимулирует развитие критического мышления. Виртуальные экскурсии предоставляют благодатную почву для развития навыков самостоятельного поиска информации и ее критической оценки. Учащиеся учатся не просто пассивно потреблять контент, но и активно взаимодействовать с ним, задавая вопросы и формулируя собственные суждения.

6. Развитие пространственного мышления и воображения: погружение в трехмерное виртуальное пространство способствует развитию пространственного мышления, умения ориентироваться в нем, воспринимать объекты с разных ракурсов. Это также стимулирует развитие воображения, позволяя детям достраивать образы и представлять себе то, что выходит за рамки видимого.

Виртуальные экскурсии могут быть интегрированы в различные образовательные области и внеурочную деятельность:

– путешествия по разным природным зонам, знакомство с животными и растениями в их естественной среде обитания;

– экскурсии по древним городам, посещение исторических музеев, знакомство с бытом и культурой разных народов;

– виртуальные прогулки по местам, связанным с жизнью писателей, посещение художественных галерей и музеев, знакомство с произведениями искусства.

Для достижения максимальной эффективности использования виртуальных экскурсий в воспитании младших школьников рекомендуется соблюдать следующие методические принципы.

Во-первых, четкое определение целей и задач: перед проведением экскурсии необходимо определить, какие воспитательные и образовательные цели преследует педагог.

Во-вторых, подбор качественного контента: использование современных, интерактивных и визуально привлекательных виртуальных экскурсий, соответствующих возрасту детей.

В-третьих, предварительная подготовка учащихся: проведение вводной беседы, постановка проблемных вопросов, знакомство с основными понятиями, которые будут встречаться во время экскурсии.

Важную роль в организации виртуальной экскурсии играет полное сопровождение педагогом, который выступает в роли гида, направляя внимание детей, комментируя увиденное, отвечая на вопросы и стимулируя дискуссии. Возможность интеграции с другими формами обучения: сочетание виртуальных экскурсий с традиционными уроками, проектной деятельностью, чтением литературы.

Обязательна и постэкскурсионная деятельность: проведение обсуждений, выполнение творческих заданий (рисунки, сочинения, презентации), закрепление полученных знаний и впечатлений.

При организации экскурсии педагог должен учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка: предоставление возможности для самостоятельного исследования виртуального пространства, учитывая темп и интересы каждого ребенка.

Несмотря на очевидные плюсы, внедрение виртуальных экскурсий сопряжено с рядом трудностей:

1. Технические ограничения:

– требуется стабильное интернет-соединение;

– необходимо современное оборудование (компьютеры, планшеты, VR-шлемы).

2. Отсутствие живого взаимодействия: виртуальная реальность не способна полностью воссоздать тактильные ощущения и непосредственное общение

3. Риск пассивного восприятия: без педагогического сопровождения дети могут оставаться лишь наблюдателями, не проявляя активного интереса.

Существуют следующие пути решения:

1. Заранее проверять оборудование, предусмотреть резервные варианты и, по возможности, использовать офлайн-режимы.

2. Вовлечение и взаимодействие: сочетать виртуальные экскурсии с реальными занятиями, применять игровые элементы и творческие задания, стимулировать обсуждения и обмен впечатлениями.

3. Активное осмысление: разрабатывать интерактивные задания, вопросы для дискуссий и творческие задачи, побуждающие к активному участию и глубокому пониманию материала.

Таким образом, виртуальные экскурсии – это мощный и многогранный инструмент, способный обогатить воспитательный процесс младших школьников, сделать его более интересным, познавательным и эффективным. При грамотной организации и активном участии педагога они открывают перед детьми безграничные возможности для исследования мира, формирования ценностных ориентиров и развития личности. Внедрение виртуальных экскурсий в образовательную практику является важным шагом на пути к созданию современной, инновационной и гуманной системы воспитания.

**Литература**

1. Козина Е.Ф. Методика преподавания естествознания / Е.Ф. Козина, Е.Н. Степанян. – М. : Издательство «Юрайт», 2018. – 256 с.

УДК 372.3

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИГР И ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

**К.А. Лакина**
студентка 6 курса,
Анапский филиал МПГУ
ksulakina@yandex.ru

Научный руководитель
**Л.М. Берман**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
lberman@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические основы использования игровых технологий для развития экономических компетенций у старших дошкольников. Игра помогает формировать базовые экономические понятия и навыки. В условиях рыночной экономики важна экономическая грамотность, особенно молодежи. Экономическое воспитание способствует адаптации к современным условиям и личностному развитию.

**Ключевые слова**: экономическое воспитание, экономика, дошкольник, игра, игровая деятельность.

Актуальность исследования обусловлена тем, что современные тенденции общественного развития актуализируют потребность в раннем ознакомлении детей с экономическим воспитанием. Экономическое воспитание – это организованная педагогическая деятельность, специально продуманная система работы, направленная на формирование экономического сознания детей. Формирование экономических представлений составляет неотъемлемую часть образовательного процесса, который направлен на развитие осознанного отношения к труду, формированию бережного отношения к окружающему миру ценностей и рациональному использованию материальных ресурсов.

Согласно ФОП ДО формирование у детей элементов финансовой грамотности, осознания материальных возможностей родителей, ограниченности материальных ресурсов, является неотъемлемой частью трудового воспитания старших дошкольников. Это позволит ребёнку быть успешным во взрослой жизни и грамотно вести свой семейный бюджет.

Педагоги расширяют и углубляют представления детей о профессиональной деятельности взрослых, знакомя их с различными профессиями, включая современные, возникшие в ответ на потребности общества. Для этого организуются встречи с представителями профессий, экскурсии на рабочие места для демонстрации реальных трудовых процессов и профессиональных взаимодействий, а также просмотры документальных и художественных фильмов, мультфильмов и чтение литературы, направленной на знакомство детей с разнообразием профессий. Этические беседы помогают детям осознать требования, предъявляемые к представителям различных профессий, и выявить личностные качества, способствующие профессиональному росту и качественному выполнению трудовых обязанностей.

Кроме того, педагоги создают игровые и проблемные ситуации для формирования у детей представлений об экономических процессах, таких как обмен ценностями, производство и потребление товаров и услуг, а также денежные отношения. Это способствует развитию навыков бережливости и рационального поведения в контексте обменных операций, таких как продажа и покупка товаров. Дети учатся понимать реальную стоимость и цену различных продуктов питания, игрушек, детских книг и других товаров. В процессе обсуждения основ финансовой грамотности у детей формируются элементы культуры потребления, включая бережное отношение к ресурсам, таким как вода, электричество, продукты питания, одежда, обувь и жилищные условия.

Безусловно, в период дошкольного детства семья играет важную роль в формировании отношения ребёнка к экономическим ценностям. Семья играет неотъемлемую роль в том, что ребенок наблюдает за тем, как зарабатываются и расходуются деньги. Дети начинают видеть, как семья решает свои финансовые проблемы. Важно, что малыш должен понимать откуда и каким трудом в семью приходят денежные средства. Ребенок должен понимать, что для того, чтобы в семье появились финансы, родители прилагают большие усилия.

Экономическое воспитание дошкольников стало важным направлением в дошкольном образовании. Раньше экономическому воспитанию не придавали такого значения. Об этом не говорили ни в семье, ни тем более в дошкольных организациях. Но сейчас это стало очень актуально. Также экономическое воспитание учит детей, как грамотно использовать средства. Необходимо обеспечить правильное использование данных ресурсов.

На сегодняшний день дети очень часто взаимодействуют с денежными средствами, совершают покупки с родителями и самостоятельно, также умело пользуются банковскими картами, не стоит забывать, что дошкольники регулярно взаимодействуют и с рекламой. Исходя из этого, можно утверждать, что экономическое воспитание следует формировать именно с дошкольного возраста, чтобы предотвратить проявление нежелательных качеств у ребенка, таких как безразличное отношение к поврежденным предметам, неаккуратное обращение с вещами или недостаточная опрятность.

Б.Т. Лихачев определяет сущность экономического воспитания, как целенаправленную деятельность педагогов, основанную на системе работы, которая ориентирована на развитие экономических представлений у детей дошкольного возраста. Ученый считает, что освоение основных экономических понятий у дошкольников происходит через их познавательную активность, включение в экономическую деятельность и изучение особенностей труда, что формирует личный опыт в понимании экономических трудностей [1].

Необходимость повышения финансовой грамотности граждан отражена в нормативных документах. Согласно Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 годы, под финансовой грамотностью понимается результат процесса финансового образования, определяемый как сочетание осведомлённости, знаний, умений и поведенческих моделей, необходимых для принятия успешных финансовых решений и достижения финансового благополучия [1].

Экономическое воспитание в детском саду – это важный процесс, который помогает детям понять основы финансовой грамотности. Он включает в себя три части: знание, умение и личные качества.

– Знание: Дети узнают простые вещи о деньгах, например, как они зарабатываются, тратятся и сохраняются;

– Умение: Дети учатся применять эти знания на практике, например, как считать деньги или планировать покупки;

– Личные качества: Дети учатся принимать решения, которые помогут им лучше управлять своими деньгами в будущем.

Особенности дошкольного возраста требуют акцентирования внимания на формировании личностных качеств, имеющих первостепенное значение в экономической сфере.

Учитывая, что у дошкольников преобладает наглядно-образное мышление и основным видом деятельности является игра, игровая деятельность становится основным средством экономического воспитания детей в возрасте от пяти до семи лет. К числу возможностей, предоставляемых такими играми, относятся:

– Сюжетно-ролевые игры. В процессе игры дети узнают базовые экономические закономерности, моделируют профессиональные действия взрослых, а также осваивают главные положения трудовой деятельности. Примеры таких игр: «Магазин детской одежды», «Банк», «Парикмахерская», «Завод игрушек»;

– Сюжетно-дидактические игры. Игры, которые моделируют реальные жизненные ситуации, таким образом дошкольники освоят экономические представления. Примеры таких игр: «Магазин детской одежды», «Банк», «Парикмахерская»;

– Дидактические игры. процессе таких игр у детей появляется представление о экономической сфере, формируются умения и навыки в этом направлении. Примеры дидактических игр: «Кем быть?», «Обмен», «Семейный бюджет», «Маленькие покупки», «Монополия».

– Логические и арифметические задачи, задачи-шутки. Эти задания сочетают в себе элементы проблемности и занимательности, стимулируя умственную активность и принося удовольствие.

– Развлечения и мероприятия досугового характера (конкурсы, викторины). Детям нравятся увлекательные, нестандартные и в то же время информативные задания, такие как разгадывание кроссвордов и ребусов, инсценировка экономических ситуаций из сказок.

– Кроме того, для формирования базовых экономических знаний у детей применяются игры-путешествия, например, «Путешествие в мир профессий».

В результате психолого-педагогических исследований установлено, что игра способствует когнитивному развитию детей посредством активной и мотивирующей деятельности. Включение игровых элементов в обучение помогает детям легче понимать экономические концепции и законы, делая процесс обучения более интересным и соответствующим их уровню развития.

Педагоги С.А. Козлова и Т.А. Куликова подчеркивают, что игровые методы обучения вызывают у детей положительные эмоции, способствуют концентрации внимания и повышают мотивацию к учебной деятельности. В процессе игры дети получают и закрепляют знания об экономических понятиях в доступной и увлекательной форме.

У детей дошкольного возраста есть особенность: они любят играть. Поэтому, чтобы помочь им лучше понять основы экономики, необходимо использовать игры. Так они смогут легче усвоить важные знания и навыки.

Таким образом, если дети начинают изучать экономику с раннего возраста, они учатся планировать, критически мыслить и принимать решения. Это делает их жизнь в будущем проще. Дети должны понимать, что такое доходы и расходы, как инвестировать и сберегать деньги, а также уметь строить долгосрочные планы.

**Литература**

1. Смоленцева А.А. Введение в мир экономики, или, как мы играем в экономику. – СПб. : Детство-Пресс, 2018. – 176 с.

УДК 373.2

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ «ПОУЧИТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ» В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

**В.В. Манько**
студент 6 курса,
Анапский филиал МПГУ
Shalashnaya.vika@ya.ru

**Л.М. Берман**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Целью работы является теоретическое обоснование и определение практических возможностей использования поучительных рассказов как эффективного средства формирования нрав-

ственных представлений и поведения дошкольников. В статье проанализированы психолого-педагогические особенности восприятия литературных произведений детьми старшего дошкольного возраста, определены критерии отбора поучительных рассказов.

**Ключевые слова**: нравственное воспитание, дошкольное образование, старшие дошкольники, поучительный рассказ, художественная литература, этические представления, методика работы с художественным произведением.

Современное общество переживает ценностный кризис, что остро ставит вопрос о необходимости усиления внимания к нравственному воспитанию подрастающего поколения. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для усвоения базовых моральных норм, формирования эмпатии и первоначальных этических представлений. В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО) одной из приоритетных задач обозначено «усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности» [2]. В этом контексте художественная литература, и, в частности, поучительный рассказ как малый жанр, выступает мощным инструментом воздействия на эмоциональную и интеллектуальную сферу ребенка, позволяя в доступной форме обсуждать сложные категории.

Нравственное воспитание – это целенаправленный процесс формирования у ребенка ценностного отношения к миру, других людям и самому себе, основанного на усвоении общечеловеческих и культурных норм поведения [1, с. 45]. У старших дошкольников (5–7 лет) происходит переход от наивного принятия моральных правил к их осознанию, возникают первые этические оценки, формируется способность к сопереживанию (эмпатия). Ведущим механизмом формирования нравственности в этом возрасте является подражание и идентификация с положительным героем, чей образ становится эталоном для поведения.

Поучительный рассказ – это малая эпическая форма, которая в сжатой, динамичной и образной форме преподносит конкретную житейскую историю с четкой моральной дилеммой и очевидным (или подразумеваемым) выводом. Его дидактический потенциал заключается в следующем:

Наглядность и конкретность: абстрактные понятия (доброта, честность, жадность) воплощаются в конкретных поступках и их последствиях.

Эмоциональное воздействие: история вызывает у ребенка эмоциональный отклик (радость, сочувствие, осуждение), что является мощным стимулом для усвоения нормы.

Безопасность примерки: ребенок проецирует ситуацию на себя, но на безопасной дистанции, через героя, что позволяет ему сделать самостоятельный вывод без давления взрослого.

Развитие диалогической речи и критического мышления: обсуждение поступков героев стимулирует речевое развитие и формирует умение аргументировать свою точку зрения.

Критерии отбора поучительных рассказов для дошкольников

1. Соответствие возрастным особенностям: сюжет должен быть простым, динамичным, с небольшим количеством персонажей.

2. Актуальность темы: рассказ должен затрагивать близкие и понятные ребенку проблемы (дружба, ссора, жадность, помощь, обман).

3. Ясность моральной позиции: вывод должен быть понятен, но не быть примитивной морализацией. Идеально, когда ребенок сам приходит к нему в процессе обсуждения.

4. Художественная ценность: язык произведения должен быть образным, богатым, но доступным для восприятия.

5. Позитивный вектор: даже рассказывая о негативном поступке, произведение должно давать ребенку позитивный образец для подражания и вселять уверенность в победе добра.

Примеры произведений: рассказы В. Осеевой («Синие листья», «Волшебное слово», «Добрая хозяюшка»), Л.Н. Толстого («Косточка», «Старый дед и внучек»), Н. Носова («Карасик», «Огурцы»), В. Драгунского, современные авторы (С. Козлов, Г. Остер и др.).

Проведенное исследование позволяет утверждать, что поучительный рассказ является высокоэффективным средством нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста. Его сила заключается в гармоничном сочетании эмоционального и рационального начал. Правильно подобранное произведение и грамотно организованная методическая работа вокруг него позволяют не просто ознакомить ребенка с нормами, а обеспечить их глубокое внутреннее принятие и перевод в реальные формы поведения.

Систематическое использование поучительных рассказов в образовательном процессе ДОУ способствует формированию у детей системы моральных представлений, развитию способности к эмпатии и моральной оценке, что является фундаментом для становления полноценной, нравственно

зрелой личности. Перспективой дальнейшего исследования может быть разработка конкретного комплекса занятий на основе произведений современных авторов и экспериментальная проверка его эффективности.

**Литература**

1. Козлова С.А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром. – М. : Педагогика, 2022. – 104 с.

2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL : http://base.garant.ru/70512244 (дата обращения 15.05.2023).

УДК 373.2

## К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КАЛЛИГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**А.А. Маргосян**
студент 4 курса направления 44.03.01,
Анапский филиал МГПУ
margosin04@mail.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МГПУ

**Аннотация.** В статье рассмотрены понятия «навык», «каллиграфия», а также роль письма в формировании каллиграфии у детей. Рассмотрены основы формирования каллиграфических навыков в младшем школьном возрасте, педагогические условия формирования навыков каллиграфии обучающихся начальных классов.

**Ключевые слова**: каллиграфия, навык, русский язык, младший школьный возраст

Одной из образовательных проблем в современной начальной школе является задача формирования каллиграфических навыков в период обучения грамоте. Каллиграфическое письмо рассматривается как основа графической грамотности письма, ребенок учится писать не только четко, но и грамотно. Следовательно, на первом этапе обучения ребенка главная задача педагога и родителей своевременно увидеть и предотвратить возможные его ошибки.

Изучением формирования каллиграфического навыка у детей младшего школьного возраста занимались Н.Г. Агаркова, Л.Я. Желтовская, В.А. Илюхина и др.

Как указывает Л.Я. Желтовская, слово «каллиграфия» пришло к нам из древнегреческого языка и представляет собой сложение двух слов, которые переводятся на русский язык как «красота» и «писать», то есть дословно «красивописание» [3, с. 15].

Каллиграфический навык – это умение писать правильным и устойчивым почерком, не нарушая высоты, ширины, угла наклона элементов, букв и соединений букв [5]. Понятие «каллиграфический» сочетается со словами «почерк», «письмо».

Под понятием навык понимают «действие, которое сформировано посредством повторения, характеризуется высокой степенью освоения и отсутствия поэлементной сознательной регуляции и контроля» [3, с. 21].

Каллиграфический навык – это действие, которое проявляется себя как речевое, а с иной стороны как двигательное. Формирование каллиграфического навыка должно работать над решением общей задачи обучения письму – на совершенствование всех сторон личности обучающегося, на развитие у него способностей.

Связь между каллиграфией и грамотностью письма очевидна и очень важна, особенно в начальных классах. Прежде, чем думать, как написать букву, как рационально соединить её с другими буквами, обучающийся должен сначала решить, какую именно букву выбрать. Чем меньше будет затрачено времени на решение орфографической задачи, тем больше внимания будет уделяться чет-

кости начертания букв, правильности их соединения, ритмичности и связности письма. И наоборот: чем больше автоматизирован навык письма, тем легче и быстрее формируются орфографические умения.

Так, Т.П. Сальникова считает, что «при обучении каллиграфии усилия необходимо направлять на становление психологических и физиологических механизмов, которые бы обеспечивали осознанное письмо, а не просто на отработку каждой отдельной буквы и ее соединения» [5, с. 45]. В связи с этим необходимо создание благоприятных условий для формирования каллиграфических навыков младших школьников.

Педагогические условия представляют созданную обстановку, в которой взаимосвязаны психологические и педагогические компоненты, позволяют педагогу продуктивно реализовать деятельность. Данная деятельность ориентирована на формирование каллиграфических навыков у младших школьников.

Среди педагогических условий по формированию каллиграфических навыков у обучающихся младшего школьного возраста на уроках русского языка можно выделить следующие условия:

– наличие внутренней потребности в аккуратном, разборчивом, эстетическом оформлении записей;

– создание гигиенических условий (правильный подбор мебели, правильная посадка ребенка, положение тетради, освещение, оптимальность формы ручки, продолжительность письма и др.);

– проведение систематической работы по обучению четкому письму обучающихся начальных классов;

– создание благоприятной эмоционально-положительной среды в учебном процессе для развития каллиграфических навыков обучающихся начальных классов;

– учет индивидуальных особенностей учащихся (праворукие, леворукие, гиперактивные).

Е.М. Гурова рекомендует уделять внимание отдельным фрагментам каллиграфического почерка и отрабатывать с учениками изолированно каждый из них. При этом важно обращать внимание на ритмическую сторону письма (письмо в такт или по команде). Ритм и такт позволяет младшему школьнику быстро и качественно освоить не только каллиграфический почерк, но и развить упорность, старательность, память, а также концентрацию внимания, которая важна при восприятии необходимой информации [2].

В.А. Илюхина рекомендует при формировании каллиграфического почерка младших школьников во время безотрывного письма самостоятельно проговаривать все написанные ребенком буквы. Так школьники запоминают основные элементы букв, которые чаще всего встречаются при написании [4].

Н.Г. Агаркова предлагает свою систему формирования каллиграфического почерка младших школьников. Ритмизированное письмо имеет три этапа развития:

Под счет обучающиеся обводят изучаемые буквы на заготовленных шаблонах под кальку.

Под счет обучающиеся обводят сгруппированные по признаку ритмики или ударения слова.

Обучающиеся, используя кальку, обводят предложения, небольшие стихотворения и тексты по шаблону.

Данные упражнения систематизировано и поэтапно представлены в рабочих тетрадях [1].

Таким образом, каллиграфический навык – это одно из самых трудных умений, которое должно быть сформировано в процессе обучения у обучающихся и содействует грамотному, аккуратному, внимательному отношению к выполнению любой работы, а также формированию эмоционального и эстетического воспитания школьников.

**Литература**

1. Агаркова Н.Г. Чтение и письмо по системе Д.Б. Эльконина: Книга для учителя – М. : Академия, 2022. – 318 с.

2. Гурова Е.М. Подготовка руки ребенка к письму // Начальная школа. – 2021. – № 5. – С. 61–62.

3. Желтовская Л.Я. Формирование каллиграфических навыков у младших школьников. – М. : Академия, 2021. – 238 с.

4. Илюхина В.А. Новые подходы к формированию графических навыков: Письмо с секретом // Начальная школа. 1999. – № 10. – С. 37–52.

5. Сальникова Т.П. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи. – М. : МарТ, 2023. – 320 с.

УДК 373.2

# ПРОБЛЕМА И ПЕРСПЕКТИВЫ БЕЗОПАСНОСТИ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ

**И.С. Маркова**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 22 «Клубничка», город-курорт Анапа

**А.А. Калустьян**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 22 «Клубничка», город-курорт Анапа
Inna-1983-m@yandex.ru

**Аннотация.** Безопасность детей в дошкольных учреждениях является одним из важнейших аспектов современного детства. Детские сады играют ключевую роль в раннем развитии ребенка, обеспечивая не только образовательные услуги, но и заботу о физическом и психоэмоциональном благополучии малышей. Обеспечение безопасности в детских садах становится первостепенной задачей для родителей, администрации учреждений и государства в целом.

**Ключевые слова**: безопасность детей в детском саду, факторы безопасности, современные подходы к обеспечению безопасности

Современному обществу приходится сталкиваться с рядом угроз, влияющих на безопасность детей в детских садах. Среди наиболее значимых выделяются следующие факторы:

Физическая угроза предполагает отсутствие должного контроля над состоянием помещений и игровых площадок, несоблюдение мер противопожарной безопасности, недостаток медицинского сопровождения могут привести к травмам и несчастным случаям. Например, дети часто получают ушибы и переломы вследствие плохо закрепленного игрового оборудования или небезопасных покрытий.

Санитарно-эпидемиологические риски возникают из-за несоблюдения санитарных требований и гигиенических норм создает условия для распространения инфекций. Отсутствие регулярного проветривания помещений, грязные игрушки и мебель способствуют распространению вирусных заболеваний и аллергическим реакциям.

Психолого-педагогический фактор вызван нехваткой квалифицированных педагогов и отсутствие психологической поддержки также отрицательно влияют на состояние здоровья детей. Негативные взаимоотношения внутри группы, конфликтные ситуации и стрессовые переживания могут вызывать серьезные последствия для эмоционального состояния ребенка.

Информационная безопасность вызвана ростом популярности гаджетов и цифровых устройств ставит перед родителями новые вызовы. Многие родители сталкиваются с проблемами защиты детей от нежелательного контента и чрезмерного увлечения гаджетами, что влияет на развитие познавательных способностей и социальных навыков.

Сегодня российские власти активно работают над повышением уровня безопасности в дошкольных учреждениях. Разработаны государственные программы и стандарты, направленные на улучшение инфраструктуры, подготовку персонала и обучение родителей вопросам профилактики рисков. Примером служит введение обязательной системы видеонаблюдения, организация регулярных медицинских осмотров и тренингов по оказанию первой помощи.

Однако существующие механизмы пока недостаточны для полного устранения всех угроз. Поэтому важно продолжить работу по совершенствованию законодательной базы, внедрению новых технологий и усилению профилактической работы с педагогическими коллективами и семьями.

Проблема безопасности детей в детских садах должна рассматриваться комплексно, учитывая физические, медицинские, психологические и социальные аспекты. Совершенствование существующих подходов позволит создать благоприятные условия для гармоничного развития каждого ребенка и обеспечить уверенность родителей в безопасности своего малыша.

Таким образом, создание безопасных условий в дошкольных учреждениях должно стать приоритетом для государственных органов, руководителей учреждений и общественности в целом. Только совместными усилиями мы сможем защитить наших детей и гарантировать их успешное будущее.

**Литература**

1. Алексеева Л.Л. Здоровье и безопасность ребенка в дошкольном учреждении / Л.Л. Алексеева, С.А. Игнаткова. – М. : Просвещение, 2023.

УДК 373.2

# КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ МИГРАНТОВ, ИСПЫТЫВАЮЩИХ ТРУДНОСТИ С ПОНИМАНИЕМ РУССКОГО ЯЗЫКА

**С.И. Марнова**
студентка 6 курса,
Анапского филиала МПГУ

**Л.М. Берман**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиала МПГУ

**Аннотация.** Дошкольники, как значительная группа мигрантов (экономических и вынужденных), часто связывают свое будущее с Россией. Поэтому адаптация этих детей – важная и актуальная задача. Ребенок-мигрант, находясь между культурой своей семьи и новой культурой, переживает сложный период. Независимо от планов семьи и поколения миграции, для его гармоничного развития важны позитивная этническая идентичность и толерантность.

Детский сад играет ключевую роль в социализации. Общаясь с педагогами и ровесниками, дети мигрантов изучают культуру, правила поведения и приобретают навыки. В этом взаимодействии формируются ценности и модели поведения, необходимые для социальной адаптации. Эмоциональное благополучие в коллективе достигается при эффективном взаимодействии педагогов и родителей.

**Ключевые слова**: дети мигрантов, дошкольная образовательная организация, адаптация, интеграция, социокультурная адаптация, социализация, образовательная среда, педагогическое сопровождение, психологическая поддержка, толерантность.

В современной России отчетливо прослеживается тенденция внутренней миграции. Жители сельских районов, сталкиваясь с непростыми условиями жизни, ограниченными возможностями трудоустройства и невысокими доходами, стремятся переехать в крупные города. Миграцией считается перемещение людей между административно-территориальными единицами, сопровождающееся сменой постоянного места жительства и переездом из одного населенного пункта в другой на продолжительный или постоянный срок. Международная миграция, представляющая собой внешнюю форму миграции, характеризуется пересечением государственных границ и сменой места жительства между странами.

В многокультурной среде современной России наблюдается увеличение числа детей-мигрантов в образовательных учреждениях. Их можно условно разделить на две категории: дети-билингвы и дети, для которых русский язык не является основным средством общения.

Согласно определению Н.Н. Касеновой, «Дети мигрантов – это потомки семей, сменивших страну проживания в связи с правовыми, экономическими, политическими или иными трудностями» [2, с. 5].

Адаптация к новой социокультурной среде представляет собой одну из ключевых проблем для детей-мигрантов. Эффективная интеграция в новую систему ценностей и традиций становится возможной при условии достаточного владения языком принимающей страны, в частности, русским языком для мигрантов, прибывающих в Россию. Знание русского языка является важным фактором успешной академической успеваемости и социальной адаптации. Недостаточное владение языком или его отсутствие может приводить к трудностям в обучении, взаимодействии со сверстниками и преподавателями, обусловленным языковым барьером. В связи с этим, родителям важно создавать благоприятные условия для изучения русского языка.

По уровню владения языком детей-мигрантов можно разделить на две группы: билингвы и инофоны. Билингвы свободно используют как родной язык, так и язык новой социокультурной среды (владение тремя и более языками называется полилингвизмом). Билингвизм может встречаться как в семьях мигрантов, так и в семьях, где родители общаются на разных языках. Отличительной чертой билингвов является автоматическое использование двух языковых систем без ошибок в грамматике и фонетике.

Р.В. Осин характеризует двуязычных людей как тех, кто освоил два языка с детства, причем один из них может быть родным, а другой – русским. Примечательно, что некоторые дети-билингвы, даже не посещая свою историческую родину, демонстрируют почти родное владение русским языком, как в устной, так и в письменной форме. Это подчеркивает важную роль языковой среды и обучения в формировании языковых навыков [3].

Н.Н. Касенова определяет детей-инофонов как принадлежащих к другой культурно-языковой общности, отличной от основной части населения страны проживания, и испытывающих затруднения с языком этой страны, вплоть до полного незнания. Таким образом, инофоны сталкиваются с существенным языковым барьером, требующим преодоления для успешной интеграции. Следует учитывать, что дети, рожденные за рубежом или переехавшие в раннем детстве, часто становятся билингвами. В раннем возрасте усвоение языка происходит легко и органично. С течением времени этот процесс становится менее интенсивным, но не прекращается полностью. Дети, переехавшие в более старшем возрасте, как правило, относятся к категории инофонов и нуждаются в целенаправленном изучении языка. При успешном освоении русского языка инофоны могут стать билингвами, и в этом случае билингвизм будет приобретенным, а не сформированным естественным образом [2].

Российская система образования, функционирующая в условиях глобализации, обязана играть важную роль в содействии адаптации и интеграции детей-мигрантов, что диктуется гуманистическими принципами. Эта задача требует не только языковой подготовки, но и культурной ассимиляции, и предполагает активное участие детей и их семей.

Государства, в условиях демографических изменений, вынуждены разрабатывать стратегии гармонизации межэтнических отношений. Образование позиционируется как ключевой инструмент для формирования общероссийской гражданской идентичности у детей-мигрантов, способствуя их идентификации с государством, а не только с этнической группой.

Предотвращение межэтнических конфликтов является приоритетной задачей. Адаптация зависит от множества факторов, включая языковые навыки, ценностные ориентации, культурные традиции, религиозные убеждения, психологическое состояние и общее отношение к новой среде. Важно учитывать влияние предрассудков и ксенофобии. При ощущении внешней угрозы потребность в сохранении этнической идентичности может усиливаться, что должно учитываться при проектировании интеграционных программ.

Конечная цель – интеграция, как процесс принятия ребенка-мигранта в общество через создание благоприятных условий. Успех интеграции определяется не только личными качествами мигранта, но и политикой государства, ситуацией на рынке труда и степенью толерантности общества.

Важной составляющей интеграции в новое общество является социализация (от лат. socialis – общественный). Соотношение понятий «адаптация» и «социализация» – вопрос, вызывающий активные дискуссии в педагогике, психологии и смежных областях знаний. Существуют различные точки зрения: либо адаптация невозможна без социализации, либо социализация включает адаптацию, наравне, с активным взаимодействием со средой.

Современный педагог сталкивается со сложной задачей: организовать образовательный процесс для детей разных национальностей таким образом, чтобы добиться успеха в обучении и воспитании, и обеспечить детям-инофонам достаточный уровень владения русским языком, навыками коммуникации и знаниями о культурных нормах для успешной интеграции и усвоения учебной программы.

Работа с детьми-мигрантами требует особого внимания, поскольку они сталкиваются не только с языковыми трудностями, но и с культурными различиями, что может создавать препятствия для их включения в образовательный процесс.

В этом контексте, применение инноваций становится не прихотью, а необходимостью. В современной педагогике акцент все больше смещается в сторону инновационных и нестандартных методов обучения. Дошкольные образовательные учреждения (ДОУ) активно внедряют этот тренд. В последние годы наблюдается повышенный интерес к использованию оборудования, выходящего за рамки традиционных учебных пособий и игровых комплексов. Это способствует не только разнообразию образовательного процесса, но и гармоничному развитию ребенка.

Использование нетрадиционного оборудования и игр в работе с детьми-мигрантами может быть эффективным инструментом поддержания их развития, интеграции и психоэмоционального благополучия. За счет нестандартного подхода можно быстрее расположить ребенка к себе.

Л.Н. Ефремова и О.М. Егина выделяют следующие типы нестандартного оборудования:

– игровые комплексы и модули: конструкции с лабиринтами, горками и тоннелями, способствующие развитию физической активности;

– модульные конструкторы: наборы элементов для создания различных сооружений, развивающие логическое мышление, пространственное воображение и мелкую моторику;

– интерактивные доски и панели: инструменты для эффективного взаимодействия с учебным материалом в режиме реального времени, способствующие развитию когнитивных способностей;

– творческие станции и лаборатории: пространства для экспериментов с различными материалами и инструментами, направленные на развитие творческого потенциала детей;

– необычные спортивные тренажёры: устройства для физического развития, обеспечивающие развитие координации, силы и выносливости [1].

Эксперты в области педагогической теории и практики, а также методики дошкольного образования выделяют ряд характерных особенностей нестандартного оборудования:

– инновационный характер: разработка подобного оборудования зачастую основана на применении передовых технологий и современных образовательных методик, что способствует повышению как эффективности, так и заинтересованности детей в учебном процессе;

– многофункциональность: многие образцы нестандартного оборудования способны выполнять сразу несколько задач, что становится особенно важным в ситуациях ограниченности ресурсов и доступного пространства в детском саду;

– визуальная привлекательность: яркая цветовая палитра и необычные дизайнерские решения притягивают внимание детей, делая процесс обучения более увлекательным и стимулирующим;

– адаптивность и гибкость: существует возможность настройки оборудования в соответствии с возрастными особенностями и индивидуальными потребностями каждого ребенка, что обеспечивает максимальную персонализацию образовательного процесса.

Отбор нестандартного оборудования для дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) требует внимательного подхода и учета ряда ключевых критериев:

– соответствие возрасту: необходимо, чтобы приобретаемые игровые и развивающие элементы отвечали физиологическим и психологическим особенностям различных возрастных групп воспитанников – от младших до старших дошкольников;

– безопасность превыше всего: приоритетом является использование безопасных, нетоксичных материалов при изготовлении. Конструкция должна быть прочной и надежной, исключать наличие мелких, легко отсоединяемых деталей и острых углов, способных нанести травму;

– залог долгой службы – качество: предпочтение следует отдавать изделиям, отличающимся высокой надежностью и устойчивостью к интенсивным нагрузкам. Рекомендуется выбирать продукцию проверенных производителей, имеющих хорошую репутацию на рынке;

– соответствие образовательным задачам: оборудование должно способствовать эффективной реализации образовательных программ, направленных на развитие широкого спектра навыков и компетенций: познавательных, физических, социальных, коммуникативных и творческих;

– универсальность и многофункциональность: приветствуется приобретение оборудования, способного выполнять несколько различных функций. Это позволит максимально эффективно использовать имеющееся пространство и разнообразить образовательный процесс;

– эргономика и удобство использования: важно, чтобы оборудование было комфортным и простым в использовании как для детей, так и для педагогов. Простота установки, перемещения и ухода также являются важными факторами;

– эстетическая привлекательность: яркий, привлекающий внимание внешний вид способствует формированию позитивного отношения к занятиям и стимулирует интерес детей к игре и обучению.

Таким образом, в зависимости от компетенций в языке новой страны, ребенок может квалифицироваться как инофон или билингв. Важно понимать, что билингвизм не всегда связан с миграционным опытом, а инофон вполне может владеть несколькими языками, помимо государственного языка страны проживания. Адаптация ребенка-мигранта к новой социокультурной среде – комплексный процесс, включающий в себя приспособление на личностном и социальном уровнях. Социализация детей-мигрантов представляет собой интеграцию в социум путем усвоения социального опыта, формируя личность активного гражданина, проявляющего себя в различных видах деятельности и социальных взаимодействиях. Нестандартное оборудование в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) – это не просто оригинальные материалы и устройства, а ключевой инструмент для создания инновационной и эффективной образовательной среды. Оно позволяет педагогам разнообразить образовательный процесс, делая его более интересным и продуктивным для детей. Принимая во внимание возрастные особенности, безопасность, качество, функциональность и эстетику, можно создать оптимальные условия для гармоничного развития детей и поддержания их мотивации к обучению.

**Литература**

1. Ефремова Л.Н. Использование нетрадиционного оборудования по физической культуре с детьми дошкольного возраста в разновозрастной группе детей с задержкой психического развития / Л.Н. Ефремова, О.М. Егина // Педагогическое общество России. – 2025. – URL : https://sar-ped-ob.ru/opyt/ispolzovanie-netradicionnogo-oborudovaniya-po-fizicheskoy-kulture-s-detmi-doshkolnogo-vozrasta (дата обращения 01.09.2025).

2. Работа с детьми мигрантов в образовательных организациях : учебно-методическое пособие / Н.Н. Касенова [и др.]; М-во науки и высшего образования Российской Федерации, Новосиб. гос.

пед. ун-т, Новосиб. регион. общ. орг. «Узбекско-русский национально-культурный центр». – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2020. – 198 с.

3. Осин Р.В. Сравнительный анализ социально-психологической адаптации детей-мигрантов и детей у представителей принимающего населения // Вестник университета. – 2023. – № 3. – С. 201–210.

УДК 373.2

# ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ О ПРОФЕССИИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (ВИНОГРАДАРЬ)

**О.В. Мерзликина**
воспитатель,
МБДОУ д/с 16 «Пчелка», город-курорт Анапа
olesya.merzlikina@yandex.ru

**Ю.А. Якимова**
воспитатель,
МБДОУ д/с 16 «Пчелка», город-курорт Анапа
olesya.merzlikina@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается использование проектной деятельности для формирования у детей дошкольного возраста представлений о профессиях, на примере изучения профессии виноградаря. Описываются этапы проектирования, поиска информации и создания продукта, а также вовлечение родителей в образовательный процесс. Представлены результаты работы с детьми, их впечатления и достижения, подчеркивающие важность раннего знакомства с миром профессий. В заключение подчеркивается важность раннего знакомства детей с миром профессий для их дальнейшей социализации и выбора будущей профессиональной деятельности.

**Ключевые слова**: проектная деятельность, дошкольное образование, профессии, формирование представлений, воспитание, социализация, игровые методики.

Современное общество предъявляет высокие требования к личности, формируя необходимость раннего знакомства детей с разнообразием профессий. Воспитатели дошкольных учреждений могут эффективно использовать проектную деятельность для формирования у детей представлений о различных профессиях.

Проектная деятельность – это форма организации образовательного процесса, которая позволяет детям активно участвовать в создании продукта (проекта), исследовать различные аспекты выбранной темы, сотрудничать с другими детьми и взрослыми. В контексте формирования представлений о профессиях проектная деятельность может включать следующие этапы:

1. Выбор темы проекта. Дети могут самостоятельно выбирать интересующие их профессии, что способствует развитию их инициативности и самостоятельности.
2. Исследование выбранной профессии. Воспитатель организует экскурсии, встречи с представителями различных профессий, просмотр видеоматериалов и книг.
3. Создание продукта проекта. Дети могут создать макеты, презентации, театрализованные постановки или выставки, что позволяет им продемонстрировать полученные знания.
4. Презентация результатов. Дети представляют свои работы другим группам или родителям, что развивает навыки публичного выступления и уверенность в себе.

Для успешной реализации проектной деятельности воспитатели могут использовать различные методы:

1. Игровые методики: ролевые игры, в которых дети примеряют на себя разные профессии, помогают развивать их воображение и понимание профессиональной деятельности.
2. Интерактивные занятия: использование технологий (например, планшетов или компьютеров) для проведения виртуальных экскурсий на предприятия или в учреждения.
3. Групповая работа: совместное выполнение заданий способствует развитию коммуникативных навыков и умения работать в команде.

В рамках проекта «Виноградарь» мы начали с определения того, что именно дети знают о данной профессии. Оказалось, что многие ребята не имеют представления о том, что делает виноградарь и какие продукты изготавливаются из винограда. Это стало отправной точкой для нашего исследования.

1. Проектирование: вместе с детьми мы создали карту проекта, определив ключевые вопросы и темы для поиска информации о виноградаре и его деятельности.

2. Поиск информации: в ходе бесед и занятий ребята проявляли интерес к новым открытиям в этой области. Впервые мы использовали виртуальные экскурсии: мы виртуально посетили виноградники одной из виноделен Севастополя. Дети увидели, как выглядят молодые и старые лозы, и это вызвало у них желание попробовать себя в роли виноградарей.

3. Практическая часть: Мы собрали виноград, выращенный на участке детского сада, и изучили различные сорта – Мускат, Изабелла, Ркацители. Дети с удовольствием дегустировали ягоды, отмечая их сладость и кислость. Кроме того, они узнали о полезных свойствах винограда, о том, как он очищает организм и укрепляет здоровье.

Ребята были так увлечены темой, что захотели сделать что-то своими руками из винограда. Мы решили приготовить виноградный мармелад. Дети с радостью готовили его из свежевыжатого сока, и конечный продукт оказался очень вкусным. Они угощали своим творением весь персонал детского сада.

После завершения проекта наши ребята решили поделиться своим опытом с младшими группами. Они рассказали малышам о своих знаниях о винограде и продемонстрировали процесс приготовления мармелада. Это стало не только обучающим моментом для младших детей, но и укрепило уверенность старших в своих знаниях.

Кроме того, мы создали книгу «Виноградные истории», в которую вошли фотографии и рассказы детей о винограде. Дети с интересом рассматривают эту книгу и делятся своими впечатлениями.

Для эффективного формирования представлений о профессиях важно вовлекать родителей в проектную деятельность. Родители принимали активное участие в изучении темы: совместно с детьми они придумывали рецепты, рисовали виноград и пробовали разные сорта. Это сотрудничество обогатило опыт детей и способствовало созданию единой образовательной среды.

Проектная деятельность является мощным инструментом для формирования у детей дошкольного возраста представлений о профессиях. Пример изучения профессии виноградаря показывает, как можно эффективно организовать образовательный процесс, вовлекая детей в активное исследование и практическую деятельность. Важно продолжать развивать этот подход, чтобы обогащать опыт детей и способствовать их социализации в современном мире.

**Литература**

1. Федотова Н.А. Проектная деятельность как средство формирования профессиональных представлений у детей дошкольного возраста // Вестник дошкольного образования. – 2020.

2. Соловьева Е.В. Игровые технологии в обучении детей: от игры к профессии // Психология и педагогика. – 2019.

УДК 373.2

## РОЛЬ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**В.Э. Мкртумова**
студентка 3 курса направления
44.02.01 «Дошкольное образование»,
Анапский филиал МПГУ
viktoriaerikovna07@mail.ru

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
nataliashakina@yandex.ru

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема формирования у дошкольников семейных ценностей, а также роль семьи в образовательном процессе дошкольной образовательной организации (ДОО). Родители являются лидерами и авторитетами для своих детей, а педагог только лишь помогает воспитывать подрастающее поколение. Идеальным условием для гармоничного развития личности ребенка будет являться единство требований семьи и образовательной организации.

**Ключевые слова**: роль семьи, семья и образовательный процесс, социальная структура, семейные ценности, социализация.

В современном мире взаимодействие между семьей и детским садом становится все более актуальным и важным аспектом в воспитании и обучении детей. Семья и детский сад представляют собой две ключевые системы, которые влияют на развитие личности ребенка. Семья – это первоначальная социальная структура, где формируются базовые ценности, эмоциональные связи и культурные традиции. В свою очередь, детский сад предоставляет ребенку возможность расширить свой кругозор, взаимодействовать с внешним миром и развивать социальные навыки. Совместная работа этих двух систем образует целостный подход к воспитанию, где семейные традиции становятся неотъемлемой частью образовательного процесса [3].

Семейные традиции представляют собой культурные обычаи и практики, которые передаются из поколения в поколение. Они могут быть связаны с праздниками, повседневной жизнью или особенными моментами в жизни семьи. Данные традиции формируют пространство, в котором ребенок осваивает социальные нормы, учится взаимодействовать с другими и понимает свою роль в социальной группе. Когда семья активно участвует в жизни детского сада, это обогащает образовательный процесс и создает дополнительные возможности для обучения и социализации детей. В детском саду дети впервые сталкиваются с учетом интересов и традиций своей семьи в условиях групповой деятельности, что делает этот опыт особенно ценным и значимым.

Важная роль детского сада заключается в том, что он предоставляет детям платформу для практического применения знаний и навыков, полученных в семье. Воспитатели могут интегрировать семейные традиции в образовательный процесс, создавая таким образом атмосферу, в которой каждой семье предоставляется возможность делиться своей культурной наследственностью. Например, в рамках подготовки к праздникам воспитатели могут предложить детям рассказать о своих семейных традициях, связанных с этими событиями, что способствует пониманию и уважению к многообразию культур, а также развивает у детей навыки публичного выступления и самовыражения.

Когда дети видят привычные для них обычаи в контексте детского сада, они ощущают связь между домашней и образовательной средой. Ощущение принадлежности позволяет им более открыто взаимодействовать с окружающими и с легкостью адаптироваться к новым условиям. Совместные праздники, такие как дни рождения, новогодние утренники и другие торжества, становятся местом, где пересекаются традиции разных семей. Такие мероприятия укрепляют социальные связи между детьми и их родителями, создавая сплоченное сообщество [1].

Кроме того, вовлечение родителей в образовательный процесс через семейные традиции помогает воспитателям получить более полное представление о каждом ребенке. Зная о культурных особенностях и привычках семьи, педагоги могут более точно адаптировать свои подходы к обучению. Например, если в одной семье празднуются определенные обычаи, такие как праздник урожая, воспитатель может организовать тематическое занятие, включив элементы этой культуры, что формирует у детей чувство гордости за свою семью и традиции, что позитивно сказывается на их самооценке.

Немаловажным аспектом является то, что традиции, формируемые в семье, часто определяют стиль взаимодействия родителей с педагогами. Чаще всего дети, чьи родители активно участвуют в жизни детского сада и поддерживают воспитателей, демонстрируют более высокую заинтересованность в обучении и адаптации. Взаимодействие родителей с детским садом, основанное на уважении и взаимопонимании, создает костяк поддержки, который в значительной степени влияет на успехи детей в обучении. Более того, праздник или мероприятие, связанное с семейными традициями, становится событием, где родители могут пообщаться друг с другом, обменяться опытом и установить новые знакомства, создавая таким образом единую образовательную среду [2].

В педагогическом процессе дошкольной образовательной организации важно использовать разнообразные методы и формы работы с детьми и взрослыми, такие как беседы, рассматривание семейных альбомов, картин известных художников, иллюстраций к книгам, организация выставки детских работ, дидактические и сюжетно-ролевые игры, чтения стихов, пословиц и поговорок, сочинение рассказов о семье, проведение семейных конкурсов и праздников, театрализованная и проектная деятельность. Для того чтобы родители осознанно подходили к участию совместных мероприятий важно проводить консультации, создавать визуальную информацию, привлекать родителей к совместным проектам с детьми.

Таким образом, получение детьми знаний и умений в контексте домашней культуры становится основой для их успешного обучения в детском саду. Семейные традиции служат связующим звеном, создавая прочный мост между домом и образовательным учреждением. Когда детский сад ориентирован на потребности и традиции каждой семьи, это формирует основу для глубокого и эффективного взаимодействия. Результат этого сотрудничества – не только успешное обучение и разви-

тие детей, но и создание сильной и поддерживающей образовательной среды, в которой каждый ребенок чувствует себя уютно и безопасно.

В заключение, роль семейных традиций в образовательном процессе дошкольного учреждения невозможно переоценить. Они обеспечивают важный контекст для обучения и социализации, обогащают опыт детей и помогают им лучше понимать окружающий мир. Когда мы сосредотачиваемся на поддержании этого взаимодействия между детским садом и семьей, мы открываем двери для успешного и гармоничного развития подрастающего поколения.

**Литература**

1. Ажикенова А.Т. Семейные традиции как средство духовно-нравственного воспитания детей старшего дошкольного возраста / А.Т. Ажикенова, Л.Н. Теслитская // Журнал «Молодой учёный». – 2023. – № 13.2. – С. 11–14.

2. Лукашова Т.А. Семейные традиции и их влияние на воспитание в семье (из опыта работы // Журнал «Молодой ученый». – 2020. – № 48. – С. 425–427.

3. Поварницына Е.А. «Взаимодействие детского сада и семьи по ознакомлению дошкольников с миром семейных традиций» // Педагогическое мастерство: материалы XXI Международной научной конференции (г. Казань, январь 2022 г.). Журнал «Молодой учёный». – 2022. – С. 11–15.

УДК 373.2

## ДЕТСКАЯ ЖУРНАЛИСТИКА КАК СРЕДСТВО ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**М.В. Николаева**
старший воспитатель,
МБДОУ д/с № 75 «Ивушка»,
МО г. Новороссийск, ст. Натухаевская
olga.olga-anapa@yandex.ru

**О.Ф. Костырина**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 75 «Ивушка»,
МО г. Новороссийск, ст. Натухаевская
olga.olga-anapa@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается роль детской журналистики как эффективного инструмента гражданско-патриотического воспитания детей дошкольного возраста. Обсуждаются цели и задачи данного направления, а также практические шаги по реализации журналистских проектов в образовательном процессе детского сада № 75 «Ивушка».

**Ключевые слова**: детская журналистика, гражданская идентичность, гражданско-патриотическое воспитание, дети дошкольного возраста.

Целью Федеральной программы является разностороннее развитие ребенка в период дошкольного детства с учетом возрастных и индивидуальных особенностей на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций [2].

В условиях современного образовательного процесса патриотическое воспитание занимает важное место, и детская журналистика становится одним из ключевых инструментов для формирования у дошкольников гражданской идентичности и активной жизненной позиции. В нашем детском саду № 75 «Ивушка» мы придаём особое значение развитию детской журналистики как средства гражданско-патриотического воспитания.

Детская журналистика включает в себя разнообразные виды деятельности, связанные с созданием информационных материалов, таких как заметки, эссе, рубрики и даже видеоролики. Этот процесс помогает детям не просто выразить свои мысли и чувства, но и осваивать основы коммуникации, развивать критическое мышление и анализировать информацию [1, с. 38].

Мы стремимся создать в нашем детском саду пространство, где каждый ребенок может проявить свои творческие способности и реализовать свои идеи, а также научиться ценить важность своей истории и культуры. Мы уверены, что дети, занимаясь журналистикой, будут не только развиваться как личности, но и становиться настоящими гражданами своей страны.

Наша основная цель – сформировать у детей дошкольного возраста чувства уважения к своей стране, культуре и истории. В рамках детской журналистики мы решаем следующие задачи:

1. Формирование понимания культурного наследия: дети изучают символику своей страны, знакомятся с историческими личностями, которые внесли вклад в развитие нашего общества.

2. Развитие активной гражданской позиции: мы побуждаем детей выражать свои мысли и мнения по актуальным вопросам, учим их участвовать в обсуждениях и обсуждать важные социальные проблемы.

3. Сплочение коллектива: совместная работа над журналистскими проектами способствует укреплению дружеских связей и командного духа среди детей.

В детском саду № 75 «Ивушка» мы реализуем различные мероприятия и проекты, которые служат базой для развития детской журналистики и патриотического воспитания:

1. Проект «Юные патриоты страны». Данный проект направлен на укрепление патриотического воспитания через активное знакомство дошкольников с окружающей средой, историей и культурой своего края и страны.

В рамках данного проекта организуются экскурсии в окрестности детского сада, во время которых дети имеют возможность исследовать природу, знакомиться с историей своей станицы и города. Дети представляют свои наблюдения в форме газетных заметок и рубрик, созданных для детской телестудии. Этот процесс не только развивает у детей навыки исследовательской деятельности и критического мышления, но и помогает им формировать индивидуальную гражданскую позицию и патриотическое чувство.

2. Культурная практика «Творческая мастерская». Данная культурная практика представляет собой уникальную возможность для детей развивать свои способности и навыки через участие в мастер-классах, посвященных созданию технологических карт для интервью и репортажей. Во время мастер-классов дети обучаются искусству задавания вопросов: они осваивают основные принципы коммуникации, учатся формулировать интересные и актуальные вопросы для своих интервью. Это помогает им лучше понимать, как взаимодействовать с людьми, а также развивает их социальные навыки и уверенность в себе.

3. Газета «Колокольный перезвон». В ходе работы над газетой дети изучают основы написания статей: они знакомятся с различными жанрами журналистики, учатся структурировать свои мысли и излагать информацию доступным и интересным языком. Обучение включает в себя практические занятия, на которых дети осваивают написание новостей, рассказов, интервью и других форматов, которые могут украсить их издание. Работая в команде, ребята учатся уважать мнение других, согласовывать идеи и принимать коллективные решения, что формирует у них чувство ответственности и командного духа.

4. Открытие детской телестудии «Мы – Россияне!». Открытие детской телестудии «Мы – Россияне!» в детском саду № 75 «Ивушка» – это значимое событие, которое предоставляет детям уникальную возможность стать настоящими журналистами и телеведущими. Проект направлен на развитие творческих и коммуникативных навыков детей через участие в создании видеорепортажей о событиях в саду. Создание детской телестудии «Мы – Россияне!» не только обогащает опыт детей, но и способствует развитию у них патриотических чувств. В процессе работы над репортажами они погружаются в мир России, изучают её традиции, культуру, ценности и значимые события. Все это в совокупности формирует у детей чувство гордости за свою страну и понимание своего места в ней.

Детская телестудия активно работает над созданием рубрик, которые помогают детям развивать интерес к окружающему миру, истории и культуре своей страны. Вот основные рубрики телестудии:

1. «Этот день в истории». В данной рубрике дети знакомятся с важными событиями, произошедшими в нашем детском саду, станице, городе, крае и стране в определенные дни. Каждый выпуск включает интересные факты, рассказы о выдающихся личностях и важные исторические события. Это помогает детям осознать свою гражданскую идентичность и развить уважение к историческому наследию своей страны.

2. «Литературный калейдоскоп». Рубрика посвящена русской литературе, где маленькие журналисты знакомят своих зрителей с произведениями детских авторов и поэтов. Это помогает развивать у них любовь к чтению, творческое мышление и подарит возможность узнать о культурном наследии России.

3. «Гость телестудии». В рамках этой рубрики детская телестудия приглашает интересных гостей: родителей, педагогов, представителей культурных и общественных организаций. Дети готовят вопросы для интервью, что развивает их коммуникационные навыки и расширяет кругозор. Гости делятся своими знаниями и опытом, а также рассказывают о своих увлечениях и профессиональной деятельности.

4. «Прогноз погоды». Эта рубрика позволяет детям познакомиться с основами метеорологии. Дети учатся определять погодные условия, рассказывают о них на камеру и делают прогноз на ближайшие дни. Это способствует развитию у детей навыков наблюдения за природой, а также формирует понимание важности соблюдения окружающей среды и погоды в повседневной жизни.

Все видеорепортажи наших мероприятий теперь выставляются в сообществе ВКонтакте «Мы – Россияне!» Родители и педагоги могут легко ознакомиться с результатами детского труда, а также найти вдохновение для новых творческих идей. Все материалы оформлены в медиатеку, чтобы наши маленькие творцы могли с гордостью делиться своими достижениями и учиться друг у друга. Приглашаем всех заглянуть и насладиться яркими моментами детского творчества в сообществе Вконтакте «Мы – Россияне!».

Детская журналистика в детском саду № 75 «Ивушка» стала средством гражданско-патриотического воспитания, развивая интерес дошкольников к истории, культуре и окружающему миру через увлекательные и познавательные форматы. Через создание информационных материалов дошкольники развивают критическое мышление, осознают свою гражданскую идентичность и формируют уважение к родным традициям и культуре. Мы уверены, что такой подход способствует не только всестороннему развитию детей, но и формированию будущих активных и сознательных граждан нашей страны.

**Литература**

1. Дейкина А.Ю. Возраст творчества. Содержание и организация практических занятий по детской журналистике. Методические рекомендации. – Бийск : НИЦ Бийск БПГУ, 2001.

2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. – URL : https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniia-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia

УДК 373.2

## РАЗВИТИЕ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

**М.М. Никулина**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме исследования особенностей развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста. В статье рассмотрены эффективные средства развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении.

**Ключевые слова**: развитие, дети старшего дошкольного возраста, внимание, произвольное внимание.

Произвольное внимание представляет собой когнитивный процесс, который регулируется сознательной целью и возникает в контексте выполнения специфической задачи. Этот вид внимания активируется, когда индивид формулирует определённую цель и целенаправленно стремится к её достижению, преодолевая различные препятствия и преграды, возникающие на пути к реализации поставленной задачи. Произвольное внимание тесно связано с волевыми функциями человека и является результатом филогенетического развития общества, обусловленного трудовой деятельностью. В научной литературе данный тип внимания также обозначается как волевое, активное или преднамеренное, что подчеркивает его зависимость от активного участия и сосредоточенности субъекта на заданной цели.

Развитие произвольного внимания у дошкольников старшего возраста является одной из центральных проблем прикладной педагогической психологии. Однако, несмотря на большое количество

литературы по проблеме, она остается недостаточно разрешенной. В частности, наибольшую сложность обучения в обучении детей в дошкольном учреждении представляет низкий уровень развития произвольного внимания.

Неразвитость произвольности внимания воспитанников старших возрастных групп детского сада прослеживается в неумении сосредоточить внимание тогда, когда этого требуют обстоятельства либо педагог. Со всеми указанными трудностями, с которыми сталкиваются дошкольники во время образовательных занятий, нельзя справиться лишь путем фрагментарного использования различных упражнений на внимание. Педагогу важно не только грамотно спланировать, но и провести образовательное занятие так, чтобы оно эффективного сказалось на развитии различных свойств внимания ребенка. Деятельность, направленную на развитие всех свойств внимания, следует реализовывать по нескольким векторам [1].

Первый вектор связан с активным включением в учебный процесс упражнений, тренирующих все свойства внимания воспитанников старших возрастных групп детского сада.

Второй вектор связан с включением в учебный процесс упражнений, тренирующих внимательность воспитанников старших возрастных групп детского сада. Чаще всего дошкольники не могут сосредоточить свое внимание, потому что ориентируются на общий смысл изучаемого материала на занятии, не учитывая детали, частные случаи. По этой причине ключевой задачей занятий является обучение дошкольников детализированному восприятию, умению усваивать новый материал с учетом всех деталей. Для включения внимания следует активизировать учебную деятельность воспитанников старших возрастных групп детского сада [3].

Изучение мира вокруг у воспитанников старших возрастных групп детского сада происходит преимущественно на образно-чувственном впечатлении. Педагоги и психологи сходятся во мнении, что воспитанники старших возрастных групп детского сада испытывают сложности в разделении одинаковых по каким-либо признакам предметов (это связано с низким уровнем анализа в процессе изучения нового материала), а также имеют ориентированность на быстрое угадывание. Дошкольники старшего возрастного периода чаще всего удовлетворены лишь узнаванием предмета и его называнием, они не стремятся более детализировано изучить предмет. По этой причине у дошкольников 5-6 лет наблюдается низкий уровень критичности, следствием которого является поверхностность восприятия, то есть не улавливание внутренней сути предмета.

Дошкольники стремятся к быстрому угадыванию предмета, не заостряя на нем внимание, и не видя своих ошибок. Положительно сказывается на развитии внимания детей работа с обогащение развивающей предметно-пространственной среды. «Предметно-пространственная среда – это часть образовательной среды, представленная специально организованным пространством, материалами, оборудованием и инвентарем для развития произвольного внимания у детей старшего дошкольного возраста. Развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной» [2].

Для того, чтобы процесс формирования преднамеренного активного волевого внимания воспитанников старших возрастных групп детского сада происходил эффективно, необходимо обогатить данную среду разнообразным актуальных на сегодняшний день материалом (игровые материалы, готовые игрушки и полуфабрикаты для изготовления самоделок, конструкторы и так далее). Также организация работы с родителями в виде родительских собраний, лекций и консультаций сильно сказывается на продуктивном формировании внимания воспитанников старших возрастных групп детского сада. Привлечение родителей к развивающей работе с теми детьми, которые в этом нуждаются, позволяет разделить ответственность за конечный результат между родителями и педагогом, выстроить взаимодействие, и вероятно, увеличить шанс положительной динамики от развивающих занятий.

Психологи и педагоги сходятся во мнении, что, если ориентироваться на формирование конкретно произвольного внимания, это вызовет утомление и психическое перенапряжение воспитанников старших возрастных групп детского сада, степень вовлеченности в процесс обучения и любознательность снизятся. Верным будет подход, основанный на включении и непреднамеренного внимания, задействующего интерес детей. Поочередное включение двух видов внимания, а также задействование сознательного сосредоточения на упражнениях, ведет к гармоничному всестороннему формированию внимания воспитанников старших возрастных групп детского сада.

**Литература**

1. Базарова М.С. Развитие внимания дошкольников посредством дидактических игр // Исследования молодых ученых: материалы XII Междунар. науч. конф. (г. Казань, июль 2020 г.). – Казань : Молодой ученый, 2020. – С. 37–40.

2. Жиляева Н.В. Основные тенденции развития современного дошкольного образования / Н.В. Жиляева, Т.Г. Ханова, А.С. Дорогина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 139–142.

3. Флинкман М.В. Развитие памяти и внимания детей старшего дошкольного возраста путём совершенствования познавательных способов получения информации // Молодой ученый. – 2023. – № 8(455). – С. 153–155.

УДК 373.2.

# КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКИЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**А.В. Петреченко**
студент 5 курса,
Анапский филиал МГПУ
alyona.petrechenko@bk.ru

**Л.М. Берман**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МГПУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена нравственно-патриотическому воспитанию старших дошкольников, важность которого зафиксирована в Федеральной образовательной программе дошкольного образования и государственной программе патриотического воспитания. Целью работы является формирование патриотизма и нравственности у детей через интеграцию образовательных областей. Эффективность воспитательного процесса достигается благодаря организации календарно-тематических мероприятий и совместной работе педагогов, специалистов и родителей. Успех воспитания зависит от вовлеченности всех участников процесса и использования различных форм работы: создание развивающей среды, игровые методы, тематические занятия и экскурсии. При этом в процессе реализуются методы организации социального поведения и моделирования самомотивации. Акцентируется важность позитивного примера со стороны взрослых для формирования активной гражданской позиции и патриотического сознания у дошкольников.

**Ключевые слова**: нравственно-патриотическое воспитание, старшие дошкольники, патриотизм, интеграция образовательных областей, образовательный процесс, проектная деятельность, семья, развивающая среда, методы, воспитание гражданской и нравственной позиции.

Актуальность исследования обусловлена важностью нравственно-патриотического воспитания старших дошкольников, закрепленной в Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО) и государственной программе патриотического воспитания. Цель – формирование патриотизма и социальной идентичности через интеграцию образовательных областей. Эффективность достигается через календарно-тематические мероприятия и совместную работу педагогов, специалистов и родителей, что критически важно для формирования ценностей у старших дошкольников. Успех зависит от вовлеченности всех участников процесса.

Нравственно-патриотическое воспитание дошкольников – важнейшее направление современного образования, формирующее ценности, патриотизм и гражданскую позицию. Этот процесс включает развитие морального сознания, чувств и поведения в соответствии с общепринятыми нормами, а также формирование активной гражданской позиции.

ФОП ДО определяет современные подходы к воспитанию, включая ознакомление с историей, культурой, традициями и формирование чувства гордости за страну [2].

Нравственно-патриотическое воспитание начинается в дошкольном возрасте, закладывая основу духовности и нравственности. Оно включает в себя развитие общительности, доброты, сочувствия, а также качеств, повышающих продуктивность в общественно полезной деятельности.

Успешная реализация этой задачи требует взаимодействия детского сада с семьями.

Патриотизм включает гражданскую позицию, чувство долга, ответственность и внимание к благополучию окружающих. Воспитание патриотизма – это целенаправленный процесс формирования социально зрелой личности, готовой к активному участию в жизни общества [1].

Процесс включает этапы: формирование нравственных основ, знакомство с традициями, освоение знаний об истории, развитие эмоциональной сферы и проявление патриотических чувств.

В дошкольных учреждениях используются различные формы работы: создание развивающей среды, ознакомление с праздниками, игровая деятельность, общественно полезный труд и тематические занятия, беседы, чтение литературы, знакомство с народными праздниками и традициями, проектную деятельность, общественно полезный труд и вовлечение родителей. Используются методы организации социального поведения (приучение, обучение, примеры) и моделирования самомотивации (убеждение, поощрение, наказание). Важен личный пример педагога, создающего благоприятную среду для развития детей. Комплексный подход, учитывающий возрастные особенности и интересы детей, формирует нравственные качества и патриотическое сознание, подготавливая их к активной общественной жизни. Эффективное сочетание форм и методов способствует формированию патриотически ориентированной личности.

Дошкольный возраст критичен для формирования нравственных ориентиров и патриотизма. Нравственно-патриотическое воспитание в детском саду направлено на любовь к Родине, уважение к истории и культуре.

Ключевые условия успешного воспитания:

– развивающая среда: организация зон с символикой, русской культурой, выставки детских работ;

– положительный эмоциональный фон: безопасность, доверие, обсуждение нравственных тем через литературу;

– пример взрослых: воспитатели, инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель, родители как образец для подражания;

– интегрированный подход: совместные мероприятия с семьей, знакомство с традициями;

– игровые методы: сюжетно-ролевые игры, театральные постановки;

– физическое воспитание: упражнения, патриотическая тематика, здоровый образ жизни;

– экскурсии: посещение музеев, исторических мест и так далее.

Эффективность достигается комплексным подходом, вовлечением всех участников образовательного процесса и использованием разнообразных методик.

Для эффективного нравственно-патриотического воспитания дошкольников важна организация тематических мероприятий, посвященных государственным и патриотическим датам, использование русских фольклорных мотивов в музыкальных занятиях и приобщение к народным пляскам. Необходимо формировать экологическое сознание через освоение норм поведения на природе и знакомить с русскими традициями через математические задания и изучение архитектуры. Важен индивидуальный подход, учитывающий возрастные особенности детей. Успешная работа требует совместных усилий педагогов, специалистов и родителей, а также интеграции различных методик психолого-педагогического анализа. Раннее начало воспитания закладывает основы культурных ориентиров и нравственный стержень личности. Многосторонний подход, включающий активное участие специалистов, взаимодействие с семьями, игровые технологии, познавательные экскурсии и учет индивидуальных особенностей, позволяет сформировать чувство ответственности, трудолюбия и патриотизма. Опора на опыт педагогов-теоретиков (Сухомлинский, Алгазин и других) способствует оптимизации этого процесса.

Старшие дошкольники обладают развитым вниманием, наблюдательностью и способностью к анализу, что делает проектную деятельность эффективной для их обучения. Проектная деятельность – это интегрированный подход, основанный на сотрудничестве и направленный на достижение цели. Она активизирует познавательное и творческое развитие, формирует личностные качества.

Нравственно-патриотическое воспитание требует систематической работы и благоприятной среды. Проектный метод, разработанный Д. Дьюи, предполагает поэтапное развитие ребенка. Проектная деятельность, ориентированная на взаимодействие «ребенок-взрослый», эффективна для нравственно-патриотического воспитания.

В проектной деятельности педагог становится организатором познавательной деятельности. Проектная деятельность способствует приобщению детей к культуре, развивает позитивное отношение к миру и навыки взаимодействия. Она стимулирует познавательную активность, исследовательский интерес и сотрудничество.

Задачи проектной деятельности: развитие понимания многогранности явлений, формирование комплексного взгляда на вопросы, развитие навыков выявления проблем и стимулирование познавательного интереса. Этапы проектной деятельности: постановка цели, поиск формы, разработка содержания, определение направлений деятельности, организация совместной работы, реализация и демонстрация проекта.

Проектный метод раскрывает исследовательский потенциал дошкольников, развивает профессиональные навыки педагогов и улучшает образовательную среду. Проектная работа формирует духовно-нравственные ориентиры, гражданскую позицию и патриотизм.

Важность взаимодействия с родителями в нравственно-патриотическом воспитании велика. Важно различать педагогический проект (где ведущая роль у педагога) и детский проект (где инициаторы – дети). Технология проектной деятельности эффективна для нравственно-патриотического воспитания.

Проектная деятельность эффективна в образовании, так как развивает исследовательские навыки, интегрирует знания, раскрывает творческий потенциал и улучшает коммуникацию, что готовит воспитанника современной образовательной среде.

Таким образом, нравственно-патриотическое воспитание дошкольников – многогранный процесс, требующий комплексного подхода, учета индивидуальных особенностей и активного вовлечения всех участников. Эффективное формирование нравственных ориентиров и патриотических убеждений достигается сочетанием разнообразных форм, методов и этапов, а также взаимодействием специалистов, воспитателей и семей.

Успешная работа предполагает использование игровых технологий, познавательных экскурсий, рассказов, бесед, календарно-тематических мероприятий. Опора на опыт педагогов (В.А. Сухомлинский и другие) позволяет оптимизировать этот процесс.

Проектная деятельность является эффективным инструментом нравственно-патриотического воспитания, обеспечивая согласование интересов детей, педагогов и родителей, а также предоставляя возможности для самовыражения и активного участия в формировании ценностей. Внедрение проектной методики целесообразно и результативно.

**Литература**

1. Козлова С.А. Нравственное воспитание детей в современном мире // Дошкольное воспитание. 2022. – № 9. – С. 25–27.

2. Федеральная образовательная программа дошкольного образования. ФОП ДО от 25 ноября 2022 г. № 1028». – Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2024. – 224 с.

УДК 374

## РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Л.И. Семина**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 2 «Орлёнок», город-курорт Анапа
milasemina1908@icloud.com

**С.В. Джелялова**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 2 «Орлёнок», город-курорт Анапа

**Аннотация.** Данная статья посвящена развитию речи детей раннего возраста, сложному и многогранному процессу, оказывающему важное влияние на формирование личности ребенка. Развитие речи происходит в двух направлениях: с одной стороны ребенок улучшает понимание речи окружающих, а с другой – учится использовать речь для выражения своих мыслей. Раскрываются условия для запуска у ребенка речевых механизмов.

**Ключевые слова**: ранний дошкольный возраст, речь, речевое развитие, активный словарь, пассивный словарь.

ФГОС ДО выделяет в отдельную образовательную область «речевое развитие», определяя важность и актуальность для развития личности ребенка. Согласно требованиям Федеральной образовательной программы дошкольного образования для всех возрастных групп обучающихся определены конкретные цели речевого развития. Это свидетельствует о том, что работа по формированию речи у дошкольников занимает одно из центральных мест в образовательном процессе [1; 2].

Первый период развития ребенка длится от одного до трех лет и является началом его жизненного пути. На этом этапе проявляются физические, эмоциональные и психологические аспекты личностного развития. Именно в раннем детстве ребенок начинает усваивать базовые навыки, такие

как координация движений, речь, социальное взаимодействие с окружающим миром. Этот этап развития полон трудностей и требует особой заботы, руководства и поддержки взрослых.

Ранний дошкольный возраст является наиболее важным периодом в жизни ребенка. Именно в этот период развиваются моторные функции, ориентировочно-познавательная деятельность, но самое главное – формируется речь.

Роль речи в формировании интеллектуального развития детей очень важна, так как она обеспечивает коммуникацию. На начальном этапе развития речевые способности, словарный запас и грамматическая структура формируют основу для свободного общения ребенка с окружающими. Именно взаимоотношения между детьми и взрослыми являются основой для развития способности выражать мысли устно, особенно в совместной социальной деятельности. С детства, примерно в возрасте двух лет, дети начинают следовать принципу построения фраз, включающие не только отдельные слова, но и различные языковые структуры. Развитие коммуникативных навыков у детей раннего возраста включает в себя два аспекта: улучшение восприятия речи окружающих и обучение тому, как выражать свои мысли словами.

В свою очередь, в раннем возрасте фундаментом для становления самостоятельной устной речи становится понимание обращённой речи, которое аккумулирует все произносительные системы, лексический запас и грамматические формы. Общение ребенка со взрослым, и в особенности в процессе совместной деятельности, является основой для развития способности выражать мысли с помощью речи. Уже с двухлетнего возраста ребенок легко и быстро усваивает не только отдельные слова, но и правила построения предложений, а также разнообразие языковых конструкций. Развитие речи происходит в двух направлениях: с одной стороны, ребенок улучшает понимание речи окружающих, а с другой – учится использовать речь для выражения своих мыслей [3].

Формирование базовых коммуникативных навыков в раннем возрасте включает в себя три последовательных этапа контроля этой языковой функции.

Первый этап, это этап развития невербального общения. Дети еще не понимают слов, не могут выражать свои мысли словами. По мере дальнейшего развития ребенка создается все больше условий для обеспечения глубокой интеграции и понимания разговорного языка.

Для второго этапа характерным является то, что дети постепенно изучают язык, запоминая основные фразы старших и самостоятельно воспроизводят слова. Данный период также известен как первый этап формирования речи у детей раннего возраста.

На третьем этапе начинается постепенное использование речи в общении с окружающими, в связи с чем, этот период также известен как стадия языкового развития.

Когда у ребенка развивается способность говорить, развиваются и психологические процессы. В этот период дети активно подражают своему окружению, что способствует эффективному развитию разговорной речи. К трем годам у детей развивается основная фонетическая часть мозга, и они овладевают базовой грамматической структурой родного языка, что значительно расширят их словарный запас. Взаимоотношения между детьми и взрослыми играют жизненно важную роль в развитии речи.

В научной литературе подчеркивается необходимость создания благоприятных механизмов для активизации речевых процессов у детей [4].

Характерной особенностью раннего возраста является то, что активный словарный запас намного меньше пассивного, который включает в себя слова, которые дети воспринимают из контекста и запоминают только на слух. Например, мы даем ребенку базовый набор игрушечных строительных блоков и спрашиваем: «Ты хочешь что-нибудь построить?».

Поддержание языковых связей обычно зависит от количества слов в активном словаре. В процессе устной речи понятия «набор строительных блоков» иногда не существует, но, когда взрослый просит принести именно набор этих блоков, ребенок принесет именно их.

Преобразование лексических единиц от непосредственного восприятия к активному использованию является ключевой функцией речевого развития детей раннего возраста. Это требует значительных образовательных усилий, включая использование слов, которые вызывают трудности и приводят к неправильному произношению. Третий год жизни – важный этап в речевом развитии детей. Активное развитие коммуникативных навыков, пассивное понимание развития языка и желание взаимодействовать со сверстниками и взрослыми приводит к формированию базовых речевых навыков [3].

Возможность детей запоминать новые слова зависит от их способности к запоминанию. Это неоднократно находило подтверждение педагогическим опытом, дети должны не только слушать педагога, но и активно участвовать в процессе обучения. Чтобы процесс обучения новым словам для детей был комфортным, важно организовать их участие в игровых мероприятиях, способствующих изучению новых слов. Это ускоряет мышление детей и делает их более эффективными, во время игры дети естественным образом усваивают информацию, не осознавая, что они учатся.

Для того чтобы стимулировать развитие речи у детей раннего возраста, важно создать интегрированную систему поддержки, учитывающую личностные особенности каждого ребенка.

Благодаря постоянному сотрудничеству родителей и педагогов образовательной организации можно добиться положительных изменений в речевом развитии ребенка. На этом этапе приобретение и коррекция речевых способностей происходит естественным образом, путем наблюдения за реальными речевыми особенностями взрослых людей.

Таким образом, развитие речи в раннем дошкольном возрасте, это длительный процесс, требующий терпения и выдержки. Личностные особенности каждого ребенка требуют своего собственного уникального пути развития. Поддержка членов семьи, родственников и педагогов дошкольной образовательной организации играет важную роль в развитии речи. Очень важно создать комфортную и позитивную среду, в которой дети обретут уверенность и интерес к изучению новых слов. Следует подчеркнуть, что овладение языком происходит непрерывно с раннего детства, поэтому важно заложить в этот период прочную языковую основу для эффективного общения и личностного развития детей.

**Литература**

1. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (утверждена приказом Минпросвещения России от 25.11. 2022 г. № 1028, зарегистрировано в Минюсте России 28 декабря 2022 г., регистрационный № 71847) // Российская газета. 2023. 30 декабря.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 г. № 1155 г. // СПС «КонсультантПлюс».

3. Бессмертнова О.В. Современные технологии по развитию речи детей раннего дошкольного возраста / О.В. Бессмертнова, А.А. Акчулпанова // В сборнике: Традиции и инновации в национальных системах образования. Материалы Международной научно-практической конференции в рамках Национального педагогического форума. – Уфа, 2023. – С. 90–95.

4. Корнилова О.И. Развитие речи у детей раннего дошкольного возраста / О.И. Корнилова, Е.М. Ходеева, Л.А. Кобелева // Инновационная наука. – 2024. – Т. 1. – № 11-1. – С. 127–128.

УДК 159

## ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**О.В. Тарасенко**
студентка 3 курса направления
44.02.01 «Дошкольное образование»,
Анапский филиал МПГУ
olga.tarasenko07@mail.ru

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
nataliashakina@yandex.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена актуальной проблеме детской тревожности, которая может проявляться в различных формах и оказывать существенное влияние на эмоциональное и поведенческое развитие ребенка старшего дошкольного возраста. В статье затронуты основные причины возникновения тревожных состояний у детей. Основной акцент статьи сделан на комплексе занятий по профилактике тревожности.

**Ключевые слова**: тревожность у детей, старший дошкольный возраст, симптомы детских страхов.

Устойчивая тревожность и постоянные интенсивные страхи детей относятся к числу наиболее частых поводов обращения к педагогу-психологу детского сада. Научно доказано, В.С. Мухиной,

Л.В. Макшанцевой, Е.В. Козловой, что дошкольный возраст является определяющим в становлении личности ребенка, так как в этот период жизни складываются и во многом определяют все его последующее развитие основные свойства и качества личности. Именно в этом возрасте формируется механизм перехода отрицательных эмоциональных состояний в свойства личности [2].

Следует отметить, что адекватная тревожность – необходимый регулятор адаптивных способностей человека.

Семья для ребенка является первым окружением, в котором происходит его формирование. Будучи её членом, ребёнок вступает в определённые отношения с родителями, которые могут оказывать на него как положительное, так и негативное влияние. Нарушение внутрисемейных отношений приводит к постоянным психологическим микротравмам и к возникновению повышенного уровня тревожности у детей [3].

Таким образом, у детей тревожность возникает вследствие фрустрации потребности в надежности, защищенности со стороны ближайшего окружения и отражает неудовлетворенность именно этой потребности. Фрустрация значимой потребности ведет к деформации эмоциональной сферы ребенка, который растёт либо доброжелательным, либо тревожным, грубым, лицемерным, лживым [1].

На основании выше сказанного провели предварительное исследование и на основании этого предлагаем комплекс занятий по профилактике тревожности

Целью нашего исследования являлось оценить тревожность ребенка в жизненных ситуациях, где проявляется тревожность.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения д/с № 16 «Пчелка» муниципального образования г.-к. Анапа в 2025 г. В эксперименте была рассмотрена группа детей старшего дошкольного возраста. Количество детей в старшей группе 21.

Проведя диагностику «Выбери нужное лицо», тревожности у детей старшего дошкольного возраста в МБДОУ д/с № 16 «Пчелка», мы сделали вывод о том, что в данном учреждении имеются дети с тревожностью, а именно: в среднем 33,33 % детей имеют высокий уровень тревожности – 4,76 % имеют низкий уровень тревожности, а 61,90 % детей имеют средний уровень тревожности.

На основании выше сказанного в ходе диагностики мы выявили наличие тревожности у детей, мы предлагаем разработанный нами комплекс занятий в таблице 1 по профилактике тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

**Таблица 1** – Комплекс занятий по профилактике тревожности у детей старшего дошкольного возраста

| № занятия/время | Содержание занятий |
|---|---|
| 1 | 2 |
| Занятие 1 – 25 минут | 1. Введение Приветствие. Педагог приветствует детей и напоминает, что занятие посвящено эмоциям и чувствам нашего тела.<br>2. Основная часть. Упражнение № 1: Танец эмоций. Дети слушают музыку и танцуют свободно, представляя разные эмоции: радость, грусть, удивление, страх. Затем педагог просит назвать чувства, которые возникли во время танца. Упражнение № 2: Телесные ощущения. Педагог предлагает детям закрыть глаза и прислушиваться к своим ощущениям: тепло, холод, покалывание. Обсудить вместе, как тело чувствует себя после танцев.<br>3. Рефлексия. Упражнение № 3: как я себя чувствую после танца? Каждый ребенок делится своими впечатлениями о занятии и рассказывает, какие эмоции испытывал во время упражнений |
| Занятие 2 – 25 минут | 1. Введение Обсуждение. Педагог обсуждает с детьми понятие личного пространства и безопасности.<br>2. Основная часть. Упражнение № 1: Кубик безопасности. Используя кубик с разными ситуациями, дети разыгрывают сценки и предлагают способы поведения в разных ситуациях. Упражнение № 2: Мой уютный уголок. Детям предлагается нарисовать или построить свой собственный уголок дома, где они чувствуют себя спокойно.<br>3. Рефлексия. Упражнение № 3: что делает меня спокойным? Обсуждается, что именно помогает каждому ребенку чувствовать себя спокойно и уверенно |
| Занятие 3 – 25 минут | 1. Введение Рассказ истории. Педагог читает сказку, стимулируя воображение детей перед началом занятия.<br>2. Основная часть. Упражнение № 1: Кукольный театр. Использование кукол для инсценировки простых сюжетов (например, дружба зверушек). Упражнение №2: Ролевая игра. Разыгрываются ситуации, когда дети взаимодействуют друг с другом в ролях врача, учителя, продавца.<br>3. Рефлексия. Упражнение №3: чему мы научились в игре? Вместе обсудить, чему учат ролевые игры и почему важно уметь играть разные роли |

**Окончание таблицы 1**

| 1 | 2 |
|---|---|
| Занятие 4 – 25 минут | 1. Введение Беседа о страхах. Педагог беседует с детьми о том, что такое страхи и как они проявляются.<br>2. Основная часть. Упражнение № 1: Страхи на бумаге. Предлагается нарисовать страх, чтобы сделать его понятнее и менее страшным. Упражнение № 2: Группа поддержки. Дети делятся своими рисунками и рассказывают, каким образом они смогли бы справиться со страхом.<br>3. Рефлексия. Упражнение № 3: как я могу помочь себе и другим? Совместно обсуждаются способы преодоления страха и взаимопомощи |
| Занятие 5 – 25 минут | 1. Введение Игра-знакомство. Дети называют имена друг друга и вспоминают приятные моменты совместной деятельности.<br>2. Основная часть. Упражнение № 1: Команда поддержки. Ребята создают символический круг друзей, держась за руки и поддерживая друг друга морально. Упражнение № 2: Письмо другу. Написание письма своему лучшему другу с пожеланиями добра и благодарности.<br>3. Рефлексия. Упражнение № 3: как я могу быть хорошим другом? Рассматриваются качества хорошего друга и способы поддерживать друг друга |

Предполагаемый результат занятия: создание условий, способствующих снижению тревожности.

В ходе исследования была выбрана методика «Выбери нужное лицо», которая подходит для работы с детьми старшего дошкольного возраста. Данный диагностический материал позволяет точно определить уровень тревожности ребенка. На основе полученных результатов в процессе нашего исследования был разработан «Комплекс занятий по профилактике тревожности у детей старшего дошкольного возраста».

Таким образом, составленный нами «Комплекс занятий по профилактике тревожности у детей старшего дошкольного возраста» поможет ребенку преодолеть тревожность.

**Литература**

1. Галигузова Л.Н. Вклад Е.О. Смирновой в практику образования / Л.Н. Галигузова, С.Ю. Мещерякова. – 2022. – № 3. – 52 с.

2. Теммл Р. Методика «Выбери нужное лицо» / Р. Теммл, М. Дорк, В. Амен // Национальный психологический журнал. – 2003. – № 30. – 162 с.

3. Штыкова А.А. «Психолого-педагогические особенности детей старшего дошкольного возраста». – 2022. – № 8. – 20 с.

УДК 373.2

## ИГРЫ НА РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ КАК СРЕДСТВО СТИМУЛИРОВАНИЯ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

**Ю.В. Фирсова**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко», город-курорт Анапа
salihova.yuliya@mail.ru

**О.А. Лугинец**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко», город-курорт Анапа
nikitusik2004@mail.ru

**Аннотация.** Представлен опыт работы по взаимосвязи между развитием речи и мелкой моторики у дошкольников, стимулирование речевого развития детей посредством включения в воспитательно-образовательный процесс пальчиковых игр и упражнений, которые представляют группу практических методов, позволяющих достигать планируемые результаты работы. Применение всевозможных пальчиковых игр и упражнений оказывает развивающее воздействие не только на моторику рук, но и стимулирует речевую активность дошкольников. Представлен результата уровней развития речи воспитанников на начало и конец учебного года.

**Ключевые слова**: дошкольники, дети, средство, речь, развитие мелкой моторики, игры и упражнения.

Игры, направленные на развитие мелкой мускулатуры рук, представляются как одно из действенных средств для стимулирования речи детей в дошкольном возрасте, ведь эти два процесса имеют параллельное развитие. Изначально воспитанники начинают осваивать тонкие движения пальчиками, а после – произносят слова, преобразующиеся в связную речь. Цель работы заключается в стимулировании речи детей-дошкольников посредством включения в воспитательно-образовательный процесс пальчиковых игр и упражнений. Важно как можно больше уделять времени пальчиковым играм и стараться использовать их в разных видах деятельности, способствуя тем самым речевому развитию дошкольников.

Актуальность представляемого практического опыта состоит в том, что применение всевозможных пальчиковых игр и упражнений, в том числе и с предметами, оказывает развивающее воздействие не только на моторику рук, но и стимулирует речевую активность детей, помогает устанавливать коммуникативный контакт на уровне соприкосновений и контакта «глаза в глаза» [2].

Значимым фактором при развитии речи является наличие в пальчиковых играх подражательных действий в сопровождении стихотворных строк. Ритм, упорядоченность слов и рифмы стихотворений привлекают детское внимание, помогают сосредоточиться и легко запомнить текстовое содержание. Но и от исполнения педагога будет во многом зависеть, насколько дошкольникам понравится предложенная пальчиковая игра. Для малышей необходимо создать спокойную, ласковую, умиротворенную атмосферу и все прикосновения должны быть аккуратными, бережными. Для детей постарше важным аспектом является выразительность мимики и речи воспитателя [4].

Организовать работу с воспитанниками по развитию мелкой моторики рекомендуем во время утренней гимнастики и гимнастики после сна, в качестве физминуток в процессе занятий, на утреннем круге, в свободное время перед обедом, в вечернее время и на прогулках.

Существует условное разделение пальчиковых игр на две основные группы. К первой относятся игры без предметов в виде коротких стихотворений или сказок. Их главной задачей является создание у воспитанников игровой мотивации к выполнению определенных действий, потому что она выступает в качестве привлекательного момента, пробуждающего у детей желание производить необходимые движения пальцами. Примерами таких игр могут считаться следующие: «Человечек», «Птички», «Вышли пальцы погулять…», «Мальчик-осьминог», «Скакалочка», «Апельсин» и множество других. Одним из предпочитаемых видов пальчиковых игр без предметов у детей является проведение аквагимнастики, когда ребята выполняют различные движения пальчиками в емкостях с водой [1].

Для организации второй группы пальчиковых игр с дошкольниками требуется подготовка различных дополнительных атрибутов, предметов, благодаря которым мы вызываем устойчивый интерес и повышаем продуктивность развития мелкой моторики. С этой целью предлагаем использовать резиночки, шнуровки, прищепки, бусины, пуговицы, мелкие игрушки, мозаики, пазлы, различные виды конструктора, карандаши, счетные палочки, массажные мячики Су-джок, различные виды круп, макароны, природный материал в виде палочек, шишек, камешков. Особой популярностью у современных дошкольников пользуются пальчиковые игры с использованием песочного стола и идущим с ним в комплекте дополнительным материалом в виде печаток, штампов, совочков, формочек и так далее. С малышами удобно проводить пальчиковые игры с использованием сухого бассейна и бизибордов различной тематической направленности. С ребятами старшего дошкольного возраста организуем и проводим игры с использованием пальчиковых персонажей в виде показа мини-постановок [3].

Разучивание пальчиковых игр с детьми происходит постепенно, с соблюдением нескольких этапов. Изначально педагог показывает новую игру ребятам. Затем проговаривает текст и вместе с детьми выполняет соответствующие движения. После этого взрослый повторяет текст, а ребята пробуют выполнить движения. Если необходимо воспитатель может оказывать помощь на этом этапе. После того, как дети освоят движения и текст, они переходят к самостоятельному выполнению действий под текстовое сопровождение [1].

Таким образом, применение пальчиковых игр и систематическое внедрение их в воспитательно-образовательный процесс с детьми, способствовало достижению положительных результатов в речевом развитии дошкольников. В процессе проведения мониторинга прослеживается положительная динамика в речевом развитии детей дошкольного возраста. С высоким уровнем 24 % воспитанников, средний уровень – у 76 % детей, воспитанники с низким уровнем речевого развития на конец года отсутствуют (табл. 1).

**Таблица 1** – Уровень речевого развития детей

| Уровни речевого развития | Начало учебного года | Конец учебного года |
|---|---|---|
| Высокий | 0 (0 %) | 6 (24 %) |
| Средний | 14 (56 %) | 19 (76 %) |
| Низкий | 11 (44 %) | 0 (0 %) |
| Количество детей | 25 | 25 |

За счет выполнения пальчиковых игр и упражнений происходит процесс возбуждения в речевых центрах мозга, что вызывает резкое усиление согласованности в деятельности речевых зон, и, в итоге, стимулируется речевое развитие. Благодаря создаваемому благоприятному эмоциональному фону во время проведения игр с пальчиками у дошкольников развивается умение подражать педагогу, вслушиваться и понимать смысловое содержание речи, за счет чего повышается речевая активность ребят. Во время запоминания определенных позиций и движений пальцев, последовательности движений у детей отлично развиваются все виды памяти. Различные виды пальчиковых игр и упражнений, которые целенаправленно использовались в работе с дошкольниками, способствовали не только развитию мелкой моторики и координации движений детских пальчиков, но и оказали благотворное, значимое влияние на стимулирование речевого развития. В результате систематического проведения с дошкольниками игр на развитие мелкой моторики их пальчики и кисти рук обрели силу, улучшилась их гибкость и подвижность, что будет способствовать более облегченному овладению навыком письма.

**Литература**

1. Богданкевич Н.В. Развитие мелкой моторики, как средство развития речи. – URL : https://infourok.ru/opyt-raboty-tema-razvitie-melkoj-motoriki-kak-sposob-razvitiya-rechi-detej-mladshego-doshkolnogo-vozrasta-5105453.html (дата обращения 15.09.2025).

2. Емельяненкова Е.А. Игры на развитие мелкой моторики с использованием пальчиковой гимнастики. – URL : https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2016/11/14/igry-po-razvitiyu-melkoy-motoriki-kak-sredstvo-povysheniya (дата обращения 15.09.2025).

3. Михайлова Т.В. Мелкая моторика как средство развития речи – URL : https://solncesvet.ru/opublikovannyie-materialyi/melkaya-motorika-kak-sredstvo-razvitiya-18378 (дата обращения 15.09.2025).

4. Черепанова А.А. Зачем нужны пальчиковые игры. – URL : https://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2016/11/27/zachem-nuzhny-palchikovye-igry (дата обращения 15.09.2025).

УДК 373.2

## ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ, ЧЕРЕЗ ЗНАКОМСТВО С ГЕРОЯМИ СВОЕГО СЕЛА, УЧАСТВОВАВШИМИ В ВОВ

**А.С. Чепниян**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 22 Клубничка», город-курорт Анапа
man_lena89@mail.ru

**Е.В. Хайбрахманова**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 22 Клубничка», город-курорт Анапа
man_lena89@mail.ru

**Аннотация.** Данная методическая разработка направлена на формирование у старших дошкольников чувства патриотизма и уважения к истории своей страны, через знакомство с героями своей малой Родины. Она предлагает педагогам и родителям использовать примеры героических подвигов жителей родного села, участвовавших в Великой Отечественной войне, для воспитания у детей любви к Родине, гордости за её защитников и понимания важности мира.

**Ключевые слова**: патриотизм, патриотическое воспитание, герои ВОВ.

Работа по патриотическому воспитанию старших дошкольников, в нашем детском саду, ведется на системной основе. Но, чтобы сделать ее более интересной и близкой, ведь некоторые ребята

узнали в дальнейших героях своих бабушек и дедушек, мы решили реализовать её через знакомство с героями своего села, участвовавших в ВОВ.

К празднованию 80-летия победы над немецко-фашистскими захватчиками, коллектив, совместно с руководителем детского сада, подготовил баннеры, на которых были изображены фотографии героев нашего села, участвовавших в ВОВ, с описанием их звания и наград.

Размещены они были на фасадной части забора детского сада, что послужило заинтересованности детей и их родителей кто эти люди.

Чтобы ответить ребятам на многочисленные вопросы, мы начали очень интересную, планомерную и достаточно масштабную работу.

Начинается она с объяснения детям значения понятий «герой» и «патриотизм».

Рассказ о Великой Отечественной войне и ее значении для нашей страны.

Далее, мы познакомили ребят с биографией героев, о которых упомянули на баннере, но не всеми. Мы заранее знали, что наш детский сад, посещают ребята, которые являются потомками некоторых героев. Чтобы познакомиться с остальными героями, мы привлекли родителей, которые с радостью откликнулись и включились с нами в работу. Вместе с ребятами они составили биографию своего семейного героя, участника ВОВ.

Так как такая важная тема, не должна заканчиваться в стенах детского мы с ребятами, а также родителями, посетили музей воинской славы, расположенного в нашем селе, в котором работник рассказал нам о Великой Отечественной войне, её масштабности и трагичности, продемонстрировал элементы снаряжения, оружия и предметах быта солдат ВОВ. Ребята были под неизгладимым впечатлением. Так же мы с ребятами стали участниками марафона «Музыка войны», познакомив ребят с инструментами того времени, а также прослушав некоторые песни военных лет.

Следующим этапом нашей работы, было посещение библиотеки нашего села. Не менее важная и интересная часть. Библиотекарь рассказала нам о героях нашего села, участвовавших в ВОВ, какие подвиги они совершили и даже продемонстрировала их фотографии. Ребята так впечатлились полученной информацией, что предложили создать книгу памяти героев нашего села, участвовавших ВОВ.

На этом этапе так же не обошлось без помощи родителей. Они совместно с ребятами подготовили фотографии, и краткую информацию об известном им герое нашего села и принесли в детский сад. После того, как у нас появилась целая стена таких знакомых и родных героев, мы с ребятами создали нашу «Книгу памяти», на страницах которой оживала история целой семьи. Дети с огромной гордостью представляли своего предка, описывая его огромный вклад в победу над немецко-фашистскими захватчиками. А педагоги, в свою очередь составили книгу-раскладушку «Памяти военных лет посвящается…», которая содержала целый комплекс полезной информации о ВОВ для ребят (картинки наград и орденов, игра «бродилка» с фотографиями и описанием подвигов героев, открытки времен ВОВ и т.д.). Эта книга заняла почетное место, среди книг, изучающихся детьми.

Итогом проделанной работы стала экскурсия с ребятами и родителями на «Аллею славы» нашего села, где ребята с гордостью и огромным уважением возложили цветы к памятнику погибших героев ВОВ и прочитали трогательные до глубины души стихи.

После посещения «Аллеи славы». Мы с ребятами, решили создать свой вечный огонь, посвященным героям нашего села и установить его в детском саду, чтобы каждый малыш смог возложить цветы, в знак благодарности за мирное небо.

После проведения такой масштабной и разносторонней работы в нашем детском саду прошло праздничное мероприятие, посвященное Дню победы, на котором ребята продемонстрировали своё уважение к героям ВОВ, а также свое право быть достойными потомками великих героев!

В процессе разработки и реализации данной темы мы стремились создать условия для формирования у старших дошкольников чувства гордости за свою Родину и уважения к ее истории. Знакомство с героями своего села, участвовавшими в Великой Отечественной войне, позволило детям не только узнать о подвигах своих земляков, но и почувствовать связь с прошлым, осознать важность мира и ценности человеческой жизни.

Использование разнообразных форм работы, таких как беседы, экскурсии, создание «Книги памяти» и проведение тематических мероприятий, способствовало активному вовлечению детей в процесс познания и эмоциональному восприятию материала. Важно отметить, что данная методика не только способствует развитию патриотических чувств, но и помогает формировать у детей такие качества, как сострадание, уважение к старшим и ответственность.

Мы надеемся, что предложенные методы и подходы будут полезны педагогам и родителям в их работе по воспитанию подрастающего поколения. Воспитание патриотов начинается с малого – с любви к своему дому, своей семье и своему селу. Пусть память о героях, защищавших нашу Родину, живет в сердцах наших детей и вдохновляет их на добрые дела и поступки.

УДК 373.2

# РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ НАБЛЮДЕНИЯ ЗА РАЗВИТИЕМ РАСТЕНИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИА

**И.А. Чурилова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста в процессе наблюдения за развитием растений с использованием мультимедиа. В статье анализируется понятие старший дошкольный возраст – ключевой период развития, закладывающий основу для дальнейшего обучения и социализации. Изучение особенностей развития в этот период (когнитивное, личностное, социальное, физическое) имеет важное значение для разработки эффективных образовательных и воспитательных подходов.

**Ключевые слова**: когнитивное, личностное, социальное, физическое, внимание, восприятие, мышление, речь.

В современном мире, где информационные технологии играют все более важную роль, важно не только предоставить детям доступ к мультимедийным ресурсам, но и обучить их эффективно использовать эти ресурсы для развития познавательных способностей.

Познавательные процессы, такие как восприятие, внимание, память, мышление и воображение, являются основой для успешного обучения в школе и адаптации к меняющимся требованиям современного общества. Развитие этих процессов в дошкольном возрасте формирует фундамент для дальнейшего интеллектуального развития ребенка.

Наблюдение за развитием растений представляет собой уникальную возможность для активизации познавательной деятельности детей. Этот процесс позволяет им наблюдать, сравнивать, анализировать и делать выводы, что способствует развитию логического мышления и исследовательских навыков [1].

Использование мультимедийных средств в процессе наблюдения за развитием растений может значительно повысить интерес детей к изучаемому материалу и стимулировать их познавательную активность. Мультимедийные презентации, интерактивные игры и виртуальные экскурсии позволяют сделать процесс обучения более наглядным, увлекательным и запоминающимся.

Актуальность исследования обусловлена рядом факторов, определяющих необходимость разработки программы психолого-педагогического сопровождения развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста. Труды отечественных и зарубежных учёных:

– Л.И. Божович, Л.С. Выготского, З.В. Дияновой, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Поддьяков, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Смирнова, Д.Б. Эльконина и др. – возрастные особенности развития детей дошкольного возраста и их познавательных процессов;

– А. Бине, А. Валлона, И.Н. Дьякова, М. Монтессори, И.М. Линдера, Н.В. Петровского, Ж. Пиаже, П.А. Рудика, Д. Рассела, И.Г. Сухина и др. – особенности развития познавательных процессов с помощью шахмат и других средств развития.

Дети, воспитывающиеся в неполных семьях, лишены примера семейных взаимоотношений и образца полоролевого поведения, что оказывает негативное влияние на их подготовленность к будущей семейной жизни, затрудняет процесс гендерной идентификации и, в дальнейшем, приводит к серьёзным социально-психологическим последствиям. Также, одинокий родитель в неполной семье, как правило, чрезмерно занят на работе, что не дает возможности уделять достаточное количество внимания детям и затрудняет контроль над их поведением. Кроме того, оставшемуся родителю необходимо восполнять нехватку воспитательного влияния, возникшего в данной ситуации, что в большинстве случаев порождает проблемы материального, бытового, психологического, педагогического характера. Проблема воспитания детей в неполной семье являлась предметом исследования в работах

В.Я. Титаренко, И.Ф. Дементьевой, А. Спиваковской, М.И. Несмеяновой, Н.В. Масляровой, Н.М. Ершовой, Е.А. Мухортовой.

Старший дошкольный возраст – ключевой период развития, закладывающий основу для дальнейшего обучения и социализации. Изучение особенностей развития в этот период (когнитивное, личностное, социальное, физическое) имеет важное значение для разработки эффективных образовательных и воспитательных подходов.

Существует множество точек зрения на периодизацию и факторы развития старших дошкольников, что делает этот вопрос актуальным для современных исследований. Необходимо учитывать индивидуальные различия и сензитивные периоды развития каждого ребенка.

Наблюдение за растениями – эффективный метод развития познавательных процессов (внимание, восприятие, мышление, речь) у старших дошкольников. Систематическое наблюдение стимулирует любознательность, формирует интерес к природе и исследовательские навыки [2].

Программы наблюдения за растениями способствуют развитию умения сравнивать, анализировать, устанавливать причинно-следственные связи и делать выводы. Процесс наблюдения положительно влияет на формирование экологического сознания и бережного отношения к окружающей среде. Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение является неотъемлемой частью современного дошкольного образования, направленной на создание оптимальных условий для гармоничного развития и успешной социализации старших дошкольников.

**Литература**

1. Балдова А.С. Пути и средства развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста / А.С. Балдова, Т.Г. Ханова // Детский сад от А до Я. – 2019. – № 6(102). – С. 12–18.

2. Башаева Т.В. Познавательные процессы. Сущность, развитие, нарушения, диагностика : Учеб.-метод. пособие : в 3 ч. / Т.В. Башаева, О. В. Филатова – Владимир: ВлГУ, 2017. – Ч. 1. – 91 с.

УДК 373.2

## ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ПО СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОМУ РАЗВИТИЮ ВОСПИТАННИКОВ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО, ОП ДО

**Е.А. Шалахина**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 20 «Жемчужинка», город-курорт Анапа;
студентка 1 курса,
Анапский филиал МПГУ
chechkinae@gmail.com

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается организация предметно-развивающей среды в условиях детского сада, создание условий для развития социально-коммуникативных навыков детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова**: предметно-развивающая среда, социально-коммуникативные навыки, мотивационный стенд, дети дошкольного возраста.

В соответствии с ФГОС ДО содержание образовательной области «Социально- коммуникативное развитие» направлено на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий; развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважи-

тельного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей и взрослых в Организации; формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества; формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Предметно-развивающая среда в детском саду – это специально организованное пространство с материалами, оборудованием и инвентарём для развития детей дошкольного возраста. Она должна охватывать все образовательные области: социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие ребёнка [1].

Для решение образовательных задач, был разработан Мотивационный стенд «Домики успеха».

Мотивационный стенд раскрывает в себе все пять образовательных областей. Помогает формировать у детей мотивацию к различным видам деятельности, развивает соревновательное отношение между сверстниками, помогает ребенку анализировать свои успехи и наглядно видеть свои достижения, объективно оценивать себя и своих сверстников. Ребенок гордится своими успехами, а также видит свои индивидуальные способности, которые отличают его от других детей и те способности, которые их объединяют.

Мотивация дошкольников важна, так как она определяет успешное обучение детей. Именно в дошкольном возрасте у детей формируются базовые навыки, интерес к знаниям и первые установки на учёбу. Формируются коммуникативные навыки, которые важны для социальной адаптации и умственно-психологического развития детей.

Для того чтобы заинтересовать дошкольника, важно поддерживать позитивное отношение к процессу обучения, использовать разнообразные методы и подходы. Например, организовывать занятия в игровой форме, поощрять успехи, разделять сложные задания на простые этапы, создавать условия для самостоятельных открытий.

Стенд «Домики успеха» помогает педагогу привлечь внимание детей к образовательному процессу и другим видам детской деятельности в ДОУ. Стенд не только наглядно информативный, он так же содержит в себе воспитательные задачи, благодаря этому, воспитатель может составить план индивидуальной работы с детьми, в привлечении детей к различному роду занятий и трудовой деятельности, стенд облегчает работу педагога и позволяет вовремя оценить и поощрить каждого ребенка и выделить его достижения, не оставив дошкольника незамеченным.

Стенд содержит в себе 24 карточки на каждого ребенка. в каждой карточке нарисован домик, расчерчен на 25 квадратов. В домике 5 этажей – 5 недель в месяце, на одном этаже 5 квадратов – 5 рабочих дней в неделе, такой расчет подразумевает, что ребенок может наклеивать кирпичики каждый день, запас 5 неделе и крыша домика, дает возможность клеить за день не по одному кирпичику. Домик обновляется каждый месяц, дети подводят итоги совместно с воспитателем записывая результаты в свой блокнот, после очищают его сами с помощью влажных салфеток, что поддерживает формирование трудовых навыков.

К стенду прилагаются квадраты-кирпичики, соответствующие размеру на домике из цветной бумаги, которые дети нарезают сами. Кирпичики различаются по цветам, каждый цвет соответствует виду деятельности, за которую ребенок получает кирпичик.

Желтый цвет – трудовая деятельность, помощь сверстникам и взрослым;

Красный цвет – познавательная деятельность, занятия;

Синий – здоровый образ жизни, физическая активность, питание, сон;

Оранжевый – участие в различный мероприятий за пределами группы, спортивные соревнования, досуговые мероприятия, праздники;

Зеленый – активное участие в дополнительных кружках в детском саду.

Разделение видов деятельности детей, позволяет проявится каждому ребенку и не остаться в стороне, раскрыть индивидуальные способности и поддерживать инициативу в проявлении способностей ребенка. Так, например мы можем наблюдать ярко выраженных спортсменов или более творческих личностей.

В течении всего месяца, дети получают кирпичики за свою деятельность и приклеивают их на свой домик, в конце месяца подводятся итоги, дети, наклеившие большее количество кирпичиков, получают наклейку в свой блокнот, ребенок занявшее первое место получает отличительную большую наклейку. Те дети, которые были успешными в течении трех месяцев получают общий суперприз, который они заранее выбрали всей группой, например совместные выезды выходного дня.

По истечению месяца, количество кирпичиков на домике подчитываются и записываются в блокнот ребенка для того, чтобы ребенок мог сравнить свои достижения с предыдущим месяцем и показать родителям.

Благодаря данному стенду родители могу наглядно отслеживать успехи своего ребенка и его сильные стороны, а также увидеть, в какой области ребенок меньше проявляет свой интерес. Таким образом стенд мотивирует не только детей, но и родителей, они активно интересуются деятельности ребенка в детском саду, а также помогают и проявляют интерес в помощи детям и воспитателям в условиях детского сада.

После появление стенда успеха, дети стали более заинтересованы в трудовой и познавательной деятельности, а праздники и другие мероприятия позволяют проявиться детям с более малой активностью. У детей замечается интерес к заполнению своего домика, выйти в лидирующие позиции и поставить новый рекорд по количеству кирпичиков. Воспитателю гораздо легче стало поощрять детей, отслеживать их заинтересованность и мотивировать в разных видах деятельности.

У детей наблюдается не только соревновательный момент, но и активное общение со сверстниками, ребята переживают за друзей, общаются между собой обсуждая перед стендом свои достижения и успехи других ребят, сообща достигают высоких результатов, поддерживают друг друга, что способствует развитию коммуникативных навыков.

Для развития коммуникативных навыков, воспитателями в качестве поощрения за успешные заполнения стенда, организовываются выходы выходного дня совместно с родителями.

Данный стенд был разработан в подготовительной к школе группе детского сада, его можно реализовать и в более младшем возрасте и интерпретировать под замысел и возможности педагога, а также применить данную технологию в начальной школе.

**Литература**

1. Проектирование развивающей предметно-пространственной среды в ДОО. 2–7 лет / О.А. Ушакова-Славолюбова. – СПб. : Детство-Пресс, 2019. – 77 с.

УДК 373.2

## РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**А.Ю. Шульгина**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 24м «Колосок», город-курорт Анапа
shulgina.ania92@yandex.ru

**В.В. Тесленко**
воспитатель,
МАДОУ д/с № 24м «Колосок», город-курорт Анапа
shulgina.ania92@yandex.ru

**Аннотация.** Обосновывается важность проблемы развития у детей дошкольного возраста познавательного интереса, как интегральной характеристики личности, связанной с положительным отношением к процессу познания. Рассмотрены положительные изменения, происходящие в личности ребенка под влиянием познавательного интереса, а именно – повышение уровня восприятия, воображения, эмоциональной и логической памяти, умения наблюдать и делать выводы.

**Ключевые слова**: познавательный интерес, познание, развитие, средний дошкольный возраст, дошкольное образование, интерес.

Возрастающие требования к качеству дошкольного образования, формирование у детей познавательного интереса вызывает необходимость эффективных методов и педагогических условий. Развитие познавательных интересов у детей дошкольного возраста является ключевым аспектом работы каждого педагога. Данное направление также отражено в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, в соответствии с которым познавательное развитие предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о

свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях), о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран народов мира [1].

Детям от природы свойственно любопытство к окружающему миру. Однако этот процесс протекает неравномерно. Развитие когнитивных способностей служит основой для последующего развития умственных способностей. Важно поощрять интерес к познанию.

Согласно позиции С.Л. Рубинштейн, в нем проявляется «избирательное, эмоционально окрашенное отношение человека к действительности» – познавательный интерес, который придает познанию направленность, вызывает положительные эмоциональные реакции [3, с. 32].

В статье В.А. Зебзеевой термин «интерес» определяется как эмоциональное переживание, возникающее в процессе обучения и проявляющееся в поощряющей роли этой деятельности» [2, с. 74].

Познавательный интерес, как полагает Г.И. Щукина, «важнейшая область общего интереса. Его предметом является самое значительное свойство человека: познавать окружающий мир не только с целью биологической и социальной ориентировки в действительности, но и в самом существенном отношении человека к миру – в стремлении проникать в его многообразие, отражать в сознании сущностные стороны, причинно-следственные связи, закономерности» [5, с. 28].

Именно интерес, становится ключевым фактором в развитии ребенка дошкольного возраста. Поэтому очень важно, чтобы его развитие было основано на тщательно продуманном выборе ребенка. Когда дети любопытны, они преодолевают препятствия и находят способы, которые помогут им достичь своих целей [2].

Важно отметить, что познавательное развитие требует от ребенка значительных усилий, что еще больше усложняет эту задачу для многих дошкольников. Проблема заключается в их неподготовленности к этому процессу, поскольку он требует логической организации и четкой структуры. В связи с чем, познавательное развитие дошкольников происходит постоянно. В процессе пребывания в детском саду формируется иерархическая структура развития познавательного интереса, которая с каждым годом постепенно усложняется.

Когда дети активно исследуют окружающую среду, используя правило «вижу, беру, познаю», у них начинается сложный процесс познавательного развития, который начинается примерно в возрасте двух-трех лет. Поэтому крайне важно обеспечить комфортные и безопасные условия для их познавательного развития [4].

Период среднего дошкольного возраста характеризуется пиком наивысшего любопытства. В возрасте четырех-пяти лет дети начинают организовывать и понимать свое окружение, выявлять взаимосвязи и правила. На этом этапе жизни развитие познавательного интереса предполагает многогранную интеграцию всех аспектов психологического развития (чувств, мышления, памяти, внимания и воображения), чтобы помочь детям адаптироваться к окружающей среде, понять самих себя и управлять собой.

Начиная со среднего этапа дошкольного развития, способность детей к развитию познавательного интереса значительно возрастает. На данном этапе очень важно, чтобы у детей развивалось сильное стремление к знаниям, которое проявляется в их активном поиске новой информации. Поэтому преобладающими становятся вопросы: «Почему?», «Зачем?», «Как?». Нередко дети не только спрашивают, но пытаются сами найти ответ, использовать свой маленький опыт для объяснения непонятного, а порой и провести «эксперимент», отмечает В.А. Зебзеева [4].

Ключевым аспектом этого периода является развитие познавательного интереса, путем тщательного наблюдения, самостоятельных исследований по интересующим темам и готовность узнавать у взрослых об истоках, стратегиях и причинах различных природных и жизненных событий. Как правило, дети среднего дошкольного возраста активно исследуют окружающий мир, им интересно узнавать больше, и они готовы выйти на улицу и прикоснуться к нему.

Процесс развития познавательного интереса у дошкольников включает в себя методы классического взаимодействия, такие как занятия, прогулки, праздничные мероприятия, а также интерактивные лаборатории, онлайн-экскурсии, презентации книг, встречи с персонажами книг [4].

В качестве методов и приемов работы по развитию познавательного интереса с детьми среднего дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации выступают:

– различные театрализованные выступления, организованные совместно с детьми на основе коротких рассказов;

– дошкольникам предлагается рассказать популярные сказки и представить их обновленную версию;

– «микс из сказок», дошкольникам предлагается объединить персонажей из различных литературных произведений в собственной новой сказке. Например, таких, как Три медведя, Волк и семеро козлят, Теремок [4].

Таким образом, развитие познавательного интереса у детей среднего дошкольного возраста – это ключевое индивидуальное качество, связанное с позитивной ориентацией на процесс обучения, которое требует осознанных моральных и добровольных ресурсов, чтобы сосредоточиться на деталях окружающего мира, стимулировать желание исследовать неизвестные аспекты и приобретать знания и навыки, направленные на достижение познавательных целей.

**Литература**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 г. № 1155 г. // СПС «КонсультантПлюс».

2. Зебзеева В.А. Развитие познавательного интереса детей дошкольного возраста: этапы, формы, методы, средства // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 2. – С. 74–76.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб. : Просвещение, 2022. – 456 с.

4. Смоляк Л.К. Детское экспериментирование как средство развития познавательного интереса дошкольников / Л.К. Смоляк, Ю.С. Митина // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2023. – № 1. – С. 47–49.

5. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном. – М. : Академия, 2022. – 160 с.

УКД 373.2

## РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

**Ю.А. Якимова**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 16 «Пчелка», город-курорт Анапа
yakimova-2003@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста как ключевой аспект их общего развития. Подчеркивается важность мелкой моторики для формирования когнитивных, социальных и эмоциональных навыков у детей. Исследуются методы и приемы, способствующие эффективному развитию мелкой моторики в условиях дошкольного образования. Описываются практические занятия и игры, которые могут быть использованы воспитателями для стимулирования моторной активности детей.

**Ключевые слова**: мелкая моторика, дети дошкольного возраста, развитие, педагогические методы, игры.

Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста является важным направлением в педагогической практике. Мелкая моторика включает в себя координацию движений рук и пальцев, что непосредственно влияет на развитие речевых навыков, познавательных процессов и эмоционального интеллекта ребенка.

Исследования показывают, что существует прямая связь между развитием мелкой моторики и общим развитием ребенка. Например, дети, активно занимающиеся лепкой, рисованием и конструированием, демонстрируют более высокие результаты в речевом развитии и когнитивных способностях. В этом контексте важно внедрять в практику разнообразные методы и приемы, направленные на развитие мелкой моторики.

Одним из эффективных способов является использование игровых форм обучения. Игры с мелкими предметами, такие как мозаика, конструкторы и пазлы, способствуют не только развитию

моторики, но и формированию логического мышления. Например, занятия с конструкторами развивают пространственное восприятие и координацию движений, а игры с мозаикой способствуют развитию внимания и усидчивости.

Одним из доступных и эффективных способов является использование крышек от различных емкостей в игровых занятиях. Данное исследование направлено на анализ влияния игр с крышками на развитие мелкой моторики и когнитивных навыков у детей.

В рамках исследования была организована серия игровых занятий с использованием крышек от бутылок и других емкостей. Игры были направлены на сортировку, создание мозаик, нахождение пар, перекладывание крышек и строительство конструкций.

Игровые методы:

1. Сортировка крышек по цветам и размерам: в ходе занятия детям предлагалось сортировать крышки по различным критериям. Это упражнение способствовало развитию внимательности, логического мышления и способности к классификации объектов.

2. Создание мозаики: дети использовали крышки для создания узоров и картин. Данная активность развивала не только мелкую моторику, но и творческое мышление, а также пространственное восприятие.

3. Игра «Найди пару»: в этой игре дети по очереди открывали крышки, стремясь найти пары. Это упражнение способствовало улучшению памяти, внимательности и умению работать в команде.

4. Перекладывание крышек: с помощью ложек или пинцетов дети перекладывали крышки из одной емкости в другую. Это занятие развивало координацию движений и силу пальцев, что является важным аспектом мелкой моторики.

5. Строительство: используя крышки, дети создавали различные конструкции. Это способствовало не только развитию моторики, но и формированию навыков совместной работы и коммуникации.

По итогам проведенных занятий наблюдалось значительное улучшение в развитии мелкой моторики у детей, а также рост их когнитивных навыков. Дети стали более внимательными, усидчивыми и креативными. Кроме того, игры с крышками способствовали формированию социальных навыков и умения работать в группе.

Использование крышек в игровых занятиях представляет собой эффективный метод развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. Данный подход не только способствует физическому развитию, но и положительно влияет на когнитивные и социальные навыки детей, что делает его ценным инструментом в практике воспитателей и педагогов.

Важно учитывать индивидуальные особенности детей при выборе методов работы. Например, для детей с задержками в развитии можно использовать специальные адаптированные игры и упражнения, которые помогут им быстрее развивать необходимые навыки.

Педагоги должны активно взаимодействовать с родителями, информируя их о важности развития мелкой моторики и предлагая рекомендации по организации домашних занятий. Это может включать простые упражнения, такие как сортировка мелких предметов, игры с песком или водой, а также совместное выполнение поделок.

Таким образом, развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста требует комплексного подхода, включающего игровые методы обучения, индивидуализацию занятий и взаимодействие с родителями. Эти меры помогут создать благоприятные условия для всестороннего развития ребенка.

**Литература**

1. Лебедева Е.А. Развитие мелкой моторики у детей: теория и практика. – М. : Просвещение, 2020. – 256 с.

2. Кузнецова Н.В. Игровые технологии в развитии мелкой моторики у дошкольников // Вестник педагогических наук. – 2019. – № 3. – С. 45–50.

3. Федорова А.С. Методические рекомендации по развитию мелкой моторики у детей раннего возраста. – М. : Академия, 2021. – 144 с.

## РАЗДЕЛ III
## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 373

# КОРРЕКЦИЯ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ

**А.Э. Абдуллаев**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие «конфликт», «конфликтное поведение», и важность их коррекции в школьной среде. Обращается внимание на важность профилактики конфликтов среди младших школьников. Обозначена актуальность профилактики конфликтного поведения, выделена проблема поиска оптимальных путей коррекционной работы педагогами.

**Ключевые слова**: младшие школьники, конфликтное поведение, профилактика конфликтов.

В жизни каждого человека присутствуют конфликты. Конфликтные ситуации неизбежны как дома, так и на работе. Воспоминания о конфликтах, как правило, вызывают неприятные ассоциации: угрозы, враждебность, непонимание, попытки, порой безнадежные, доказать свою правоту, обиды... В результате сложилось мнение, что конфликт – всегда явление негативное, нежелательное для каждого из нас.

Вся история человечества представляет собой историю конфликтов, противоречий и борьбы. Конфликтные ситуации сопровождают нас с рождения. Они присутствуют в нашем отношении к самим себе, во взаимоотношениях с близкими людьми, коллегами по работе. Мы наблюдаем их возникновение и развитие в коллективе, где учимся или работаем.

Конфликтные ситуации и споры, по всей вероятности, не исчезнут и в будущем, поскольку, согласно афористичному утверждению одного из исследователей Р. Ли, общество без конфликтов – мертвое общество. Более того, многие авторы, в частности Л. Козер, подчеркивают, что противоречия, лежащие в основе конфликтов, обладают целым рядом позитивных функций: привлекают внимание к проблеме, заставляют искать выходы из сложившейся ситуации, предупреждают стагнацию – и тем самым способствуют мировому развитию. Действительно, конфликтов вряд ли удастся избежать совсем. Другое дело, в какой форме их разрешать – через диалог и поиск взаимоприемлемых решений или вооруженное противостояние [1].

В общеобразовательной школе закладываются основы поведения человека в будущем, и в том числе в предконфликтных и конфликтных ситуациях. Как для любого социального института, для общественной школы характерны разнообразные конфликты. Педагогическая деятельность направлена на формирование развитой личности, её цель – передача школьникам определённого социального опыта. Поэтому именно в школе необходимо создать благоприятные социально-психологические условия, обеспечивающие духовный комфорт ученику, педагогу и родителям.

Межличностные, межличностно-групповые и межгрупповые конфликты негативно сказываются на всех процессах жизнедеятельности школы. Конфликты между учениками отрицательно влияют как на самих конфликтующих, так и на весь класс. В классе, где сложился неблагоприятный социально-психологический климат, дети плохо усваивают программный материал. Стресс, который возникает в ходе конфликтов, является причиной многих серьёзных заболеваний. Конфликты оказывают заметное отрицательное влияние на психологическое состояние и настроение конфликтующих.

Своевременная диагностика и профилактика конфликтов в школьных коллективах способствует:

– повышению качества учебного процесса;

– формированию у ребёнка навыков разрешения противоречий и межличностных взаимодействий, которые случаются в жизни каждого человека;

– положительному влиянию на психологическое и физическое здоровье учеников и учителей [2].

В младшем школьном возрасте дети делают первые шаги к взрослой жизни, учатся взаимодействовать в коллективе, решать проблемы взаимопонимания. Конфликты в младшем школьном возрасте возникают не только в конкретном классе или в школе, но и за пределами образовательной организации. Они негативно сказываются на всей деятельности школы, а также отрицательно воздействуют не только на самих конфликтующих, но и на весь класс: подрывается доверие друг к другу, возрастает жестокость и напряженность в отношениях детей. Кроме того, дополнительный стресс, вызванный постоянными криками, обидами и драками, вредит физическому здоровью и нервной системе, в результате чего ребенок может не только отказаться от общения с другими детьми, но и не хотеть ходить в школу, часто болеть и хуже усваивать учебный материал, что может повлечь изоляцию такого ребенка среди сверстников и его дезадаптацию. Поэтому определяется потребностью изучения специфики конфликтных ситуаций в учебном коллективе. Педагогу необходимо овладеть умениями и навыками предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций, так как проблема взаимодействия участников педагогического процесса приобретает всё большую остроту для современных школ. Учебный конфликт не должен вносить дополнительных, субъективно-обусловленных трудностей в процессе развития личности учащихся школы.

Проблема коррекции конфликтного поведения у младших подростков в школе заключается в необходимости определения оптимальных путей коррекционной работы педагогов, которые должны быть направлены на преодоление причин возникновения конфликтов.

**Литература**

1. Анцупов А.Я. Конфликтология : учебник для вузов. – 8-е изд. / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. СПб. : Питер. – 2023. – 560 с.
2. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. – М. : Питер, 2021. – 368 с.

УДК 373.3:372.882

## МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**В.В. Азатян**
студент 4 курса,
направления 44.03.01 ПО:НО,
Анапский филиал МПГУ
vi.kovalchuchka@mail.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье раскрывается сущность и компонентный состав смыслового чтения, его отличие от технического навыка чтения. В работе подробно рассматривается системный подход к организации работы с текстом на уроках литературного чтения, включающий этапы дотекстовой, текстовой и послетекстовой деятельности. Представлены приемы, направленные на достижение младшими школьниками метапредметных результатов: умения понимать, анализировать, интерпретировать и оценивать письменные тексты, извлекать из них информацию и строить на ее основе собственные высказывания.

**Ключевые слова**: смысловое чтение, начальная школа, литературное чтение, методы и приемы, навыки чтения, умения, работа с текстом, метапредметные результаты, понимание текста, читательская грамотность.

Современная теория образования, закрепленная в ФГОС НОО, ориентирована на развитие личности обучающегося, его способности к самообразованию и универсальным учебным действиям

(УУД). В этом аспекте читательская грамотность, определяемая как «способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности», становится фундаментом всего дальнейшего обучения. Ядром читательской грамотности является смысловое чтение. Уроки литературного чтения в начальной школе представляют собой не просто учебные занятия, а творческую лабораторию, где закладываются основы полноценного восприятия художественного слова, формируется тип правильной читательской деятельности. Актуальность данной темы обусловлена тем, что без целенаправленного формирования навыков смыслового чтения невозможно достижение не только предметных, но и ключевых метапредметных результатов, прописанных в Стандарте.

Понятие «смысловое чтение» часто сужается до техники чтения или его беглости. Однако это более глубокий процесс. Классик отечественной методики Н.Н. Светловская рассматривала чтение как «общение ребенка-читателя с писателем посредством книги», подчеркивая его диалогическую природу [3]. В этом диалоге читатель не пассивно потребляет информацию, а активно «сотрудничает» с автором, стремясь понять его замысел, «прочитать» то, что стоит за строкой.

М.И. Оморокова определяет смысловое чтение как «овладение процессом осмысления идеи произведения, его образной системы, способами раскрытия характеров, ролью художественных средств и, как следствие, – овладение умением выражать свое отношение к прочитанному» [2]. Это определение акцентирует внимание на аналитическом и оценочном компонентах деятельности читателя.

С точки зрения психолого-педагогического подхода, Г.Г. Граник и ее соавторы рассматривают чтение как вид речемыслительной деятельности, в котором можно выделить два взаимосвязанных плана:

Технический (декодирование текста, перевод письменной речи в устную).

Смысловой (извлечение и переработка информации) [1].

Таким образом, смысловое чтение – это целостный, сложноорганизованный процесс, направленный на извлечение, интерпретацию и присвоение смыслов, заложенных в тексте автором, предполагающий активную позицию читателя на всех этапах работы с текстом.

Формирование смыслового чтения – это системная работа, реализуемая через три этапа: дотекстовой, текстовой и послетекстовый.

1. Дотекстовый этап (стадия вызова).

Цель: актуализация имеющихся знаний, создание мотивации к чтению, формирование установки на активное восприятие, прогнозирование содержания.

Прием «Мозговой штурм»: обсуждение проблемного вопроса, связанного с центральной темой будущего текста (например, перед чтением басни И.А. Крылова «Стрекоза и Муравей»: «Всегда ли нужно помогать тому, кто оказался в беде?»).

Прием «Знаю – Хочу узнать – Узнал» (З-Х-У): Учащиеся заполняют первую графу таблицы («Что я уже знаю по этой теме?»), затем формулируют вопросы во второй графе («Что хочу узнать?»). После чтения заполняется третья графа («Что я узнал?»).

2. Текстовый этап (стадия осмысления содержания).

Цель: непосредственная работа с текстом, обеспечение глубины понимания, отслеживание возникающих вопросов и гипотез.

Прием «Чтение с остановками» (модификация «Диалога с автором»). Текст читается фрагментами. После каждого фрагмента учитель задает вопросы трех типов:

Вопросы репродуктивного характера: «Что произошло? Где это случилось?».

Вопросы прогностического характера: «Как вы думаете, что сделает герой дальше? Почему вы так решили?».

Вопросы аналитического и интерпретационного характера (на подтекстовом уровне): «Почему герой поступил именно так? Что он чувствовал в этот момент?».

Прием «Составление плана». Вариации: простой план, цитатный план, вопросный план. Учит выделять главное, видеть логику развития сюжета.

Прием «Таблица «толстых» и «тонких» вопросов» (технология РКМЧП). Учащиеся учатся формулировать вопросы разного типа, что является индикатором глубины понимания.

«Тонкие» вопросы (фактические): Кто? Что? Когда? Где?

«Толстые» вопросы (интерпретационные, оценочные): Объясни, почему...? Что, если...? В чем разница...? Почему ты считаешь...?

Прием «Ведение двойных дневников». Ученик делит страницу на две части. В левой колонке он выписывает цитату из текста, которая его заинтересовала, удивила, вызвала вопрос или протест. В

правой колонке он дает комментарий: что он думает по поводу этой цитаты, какие ассоциации у него возникают, какой вопрос он бы задал автору.

Приемы визуализации:

«Кластер» («гроздь»). Ключевое понятие записывается в центре, а вокруг фиксируются ассоциации, идеи, образы, связанные с ним. Например, при изучении характера героя в центре – его имя, а на «лучиках» – черты характера, поступки, слова, подтверждающие эти черты.

«Интеллект-карта». Более сложный и красочный вариант кластера, позволяющий установить не только линейные, но и нейронные связи.

3. Послетекстовый этап (стадия рефлексии).

Цель: обобщение и систематизация полученной информации, творческая переработка, формирование личностного отношения.

Прием «Синквейн». Пятистрочная форма, позволяющая в лаконичной форме выразить суть понятия.

Существительное (тема).

Два прилагательных (описание темы).

Три глагола (действие, связанное с темой).

Фраза из четырех слов, выражающая отношение к теме.

Синоним-резюме (обобщающее слово).

Прием «Написание творческих работ»:

«Эссе-рассуждение» на основе проблемного вопроса текста.

«Письмо герою» или «Письмо автору».

«Сочинение другой концовки».

«Интервью с героем».

Прием «Читательский дневник». Систематическая работа по фиксации прочитанного: автор, название, главные герои, краткий сюжет, самое яркое впечатление, отзыв-рекомендация.

Проектная деятельность:

Создание буктрейлера (короткого видеоролика по мотивам книги).

Подготовка презентации о творчестве писателя или об одном из героев.

Издание классного литературного журнала с рецензиями, иллюстрациями, творческими работами.

Театрализация и драматизация. Инсценирование эпизодов помогает «прожить» текст, глубже понять характеры и мотивы персонажей.

Формирование навыков смыслового чтения у младших школьников – это сложный, многогранный и непрерывный процесс, требующий от учителя не только глубоких методических знаний, но и творческого подхода. Представленная в статье система методов и приемов, основанная на современных педагогических технологиях и классических теоретических трудах, позволяет вывести работу на уроках литературного чтения на качественно новый уровень.

Важно понимать, что не существует универсального приема, одинаково эффективного для всех текстов и всех детей. Задача педагога – гибко комбинировать стратегии, создавая на уроке насыщенную образовательную среду, где чтение становится не обязанностью, а инструментом познания мира и самопознания. Только в этом случае можно воспитать вдумчивого, компетентного и талантливого читателя, способного к успешной самореализации в условиях современного информационного общества.

**Литература**

1. Граник Г.Г. Как учить работать с книгой / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. – М. : НПО «Образование», 1995. – 256 с.

2. Оморокова М.И. Основы обучения чтению младших школьников. – М. : Вентана-Граф, 2007. – 128 с.

3. Светловская Н.Н. Методика обучения чтению: что это такое? // Начальная школа. – 2005. – № 2. – С. 11–18.

УДК 373.31

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**С.А. Андрущенко**
студент 6 курса,
направления 44.03.05 ПО:НО,
Анапский филиал МПГУ
89897746335S@mail.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиала МПГУ

**Аннотация.** Статья посвящена исследованию использования краеведческого материала как эффективного средства формирования экологической культуры у младших школьников. Автор рассматривает педагогические возможности краеведения, его влияние на развитие эмоционально-ценностного отношения к природе и экологически грамотного поведения. В работе анализируются основные методы и формы работы с краеведческим материалом: экскурсии, проектно-исследовательская деятельность, использование региональной литературы и творческие задания. Показано, что краеведческий подход способствует повышению мотивации, развитию наблюдательности и формированию у детей ответственности за состояние окружающей среды.

**Ключевые слова**: экологическая культура, краеведческий материал, младшие школьники, экологическое воспитание, краеведение, природа родного края.

Современное образование ориентировано на формирование личности, способной осознанно взаимодействовать с окружающей средой и проявлять ответственность за её состояние. В начальной школе именно в этот период закладываются основы экологической культуры – совокупности знаний, ценностных ориентаций и моделей поведения, направленных на сохранение природы. Одним из наиболее эффективных средств достижения данной цели является использование краеведческого материала. Он связывает обучение с реальной жизнью ребёнка, делает экологические проблемы близкими и понятными.

Краеведение, по мнению Т.Г. Галкиной, обладает значительным воспитательным потенциалом, поскольку помогает ребёнку осознать связь с малой родиной, формирует эмоционально-положительное отношение к природе и культурному наследию родного края [1].

Включение краеведческих материалов в образовательный процесс младших школьников позволяет строить обучение на основе личного опыта обучающихся, что повышает мотивацию и способствует эффективному усвоению экологических знаний.

Краеведческие сведения помогают детям увидеть уникальность природы своей местности: растительный и животный мир, водные ресурсы, особенности климата, природные памятники. Осознание ценности локальных природных объектов создаёт основу для бережного отношения к ним.

Использование краеведческого материала в формировании экологической культуры может осуществляться через различные формы:

1. Экскурсии и наблюдения в природе. Живое общение с природой родного края является наиболее действенным методом экологического воспитания. Экскурсии в парк, на берег реки, к памятникам природы помогают детям увидеть реальные экологические проблемы и задуматься о своей роли в их решении. Согласно А.А. Плешакову, именно непосредственные наблюдения формируют у ребёнка первичные экологические представления [3].

2. Проектно-исследовательская деятельность. Проекты, связанные с изучением природных объектов родного края, позволяют младшим школьникам почувствовать себя исследователями. Это может быть проект «Птицы моего района», «Речка возле моего дома», «Редкие растения нашей области». Такие задания развивают познавательный интерес и формируют экологически ориентированное мышление.

3. Использование художественной и научно-популярной литературы о родном крае. Региональные авторы описывают природу в художественных образах, что помогает детям эмоционально воспринимать экологические ценности. По мнению Н.Ф. Виноградовой, эмоционально-ценностное отношение к природе – ключевой компонент экологической культуры младшего школьника [2].

4. Игровая и творческая деятельность. Экологические игры, выставки рисунков, изготовление мини-буклетов о природе родного региона позволяют интегрировать знания и формируют осознанное отношение к окружающей среде.

Использование краеведческого материала способствует:

– развитию эмоционально-ценностного отношения к природе родного края;
– формированию осознанного понимания экологических проблем региона;
– развитию исследовательских навыков и наблюдательности;
– воспитанию чувства ответственности за состояние окружающей среды;
– повышению мотивации к изучению природных наук.

Ребёнок начинает воспринимать природу не как абстрактное понятие, а как значимую часть своей жизни. Это создаёт основу для формирования экологически грамотного поведения.

Эффективность формирования экологической культуры младших школьников значительно возрастает при реализации межпредметного подхода.

Краеведческий материал органично интегрируется в уроки окружающего мира, литературы, технологии, изобразительного искусства и даже математики. Например, на уроках чтения дети могут знакомиться с произведениями местных писателей, описывающих природу родного края, что способствует развитию эмоционального отклика и побуждает к бережному отношению к окружающей среде.

На уроках ИЗО школьников могут изображать ландшафты своей местности, редких животных или растения, что помогает лучше понять их особенности и научиться замечать красоту родной природы.

На уроках математики можно использовать задачный материал, связанный с природными объектами региона: вычисления протяжённости местной реки, количества деревьев, посаженных в школьном дворе, или сравнение показателей загрязнения воздуха в разных районах города. Такие задания не только повышают интерес к математике, но и формируют экологическую осознанность.

Уроки труда предоставляют широкие возможности для практической работы: создание кормушек для птиц, изготовление поделок из природного материала, участие в благоустройстве школьной территории.

Практико-ориентированная деятельность – важный элемент экологического воспитания. Она позволяет ребёнку почувствовать себя непосредственным участником преобразования окружающего мира и осознать личную ответственность за результаты своей деятельности.

Кроме того, межпредметная интеграция поддерживает системное восприятие природы. Ребёнок понимает, что экология – это не отдельный учебный предмет, а часть жизни, влияющая на здоровье, культуру, хозяйственную деятельность и социальные отношения. Такой подход способствует формированию экологического мировоззрения, основанного на понимании взаимосвязи всех элементов природной и социальной среды.

Таким образом, использование краеведческого материала в процессе обучения младших школьников выступает эффективным и многогранным средством формирования экологической культуры.

Краеведение позволяет выстраивать обучение на основе личного опыта ребёнка, усиливая мотивацию и делая экологические знания значимыми и близкими.

Благодаря включению в образовательный процесс региональных природоведческих сведений, экскурсионной и исследовательской деятельности, а также межпредметной интеграции, у обучающихся развивается эмоционально-ценностное отношение к природе, формируются навыки наблюдения, способность видеть экологические проблемы родного края и желание участвовать в их решении.

**Литература**

1. Виноградова Н.Ф. Формирование экологической культуры младших школьников. – М. : Учитель, 2018. – С. 17–33.

2. Галкина Т.Г. Краеведение в начальной школе : методическое пособие. – М. : Просвещение, 2017. – С. 45–62.

3. Плешаков А.А. Экология. Окружающий мир: методика преподавания в начальной школе. – М. : Академкнига, 2020. – С. 88–104.

УДК 372.881.1

# МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ОБУЧАЮЩИМСЯ С ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАПУЩЕННОСТЬЮ

**В.А. Альбрехт**
студент 1 курса
направления 44.03.05 ПО:ИЯ,
Анапский филиал МПГУ
ms.albrecht@vk.com

**О.О. Шакарова**
студентка 2 курса,
направления 44.03.05 ПО:ИЯ,
Анапский филиал МПГУ
shakarovaoksana@icloud.com

Научный руководитель
**В.Г. Хлыстова**
кандидат филологических наук,
доцент кафедры русской и зарубежной филологии,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема педагогической запущенности обучающихся на уроках английского языка. Выявляются признаки и причины запущенности, предлагается игровая методика как способ коррекции. Приводятся рекомендации и две разработанные игры для преподавателей, помогающие справиться с данной проблемой.

**Ключевые слова**: педагогическая запущенность, коррекция, отклоняющееся поведение, английский язык, игропрактика, эффективность, педагогика.

Проблема педагогической запущенности является актуальной в современной педагогике, особенно в контексте обучения иностранным языкам. По мнению Сергея Сергеевича Гиля, «педагогическая запущенность – это неразвитость, необразованность, невоспитанность ребенка, отставание его развития от собственных возможностей, требований возраста, вызванное педагогическими причинами и подвергающееся коррекции педагогическими средствами.»

В.В. Ковров в своей работе «Актуальность идей В.А. Сухомлинского в профилактике девиантного поведения подростков» уточняет, что ученый-педагог Василий Александрович Сухомлинский выделяет следующие признаки педагогической запущенности: отклонения в поведении, отклонения в учебной активности, трудности социализации, узкий кругозор, сниженный интеллект [2].

При работе с такими обучающими возникает необходимость разработки и внедрения эффективных методик преподавания английского языка, которые учитывают особенности таких обучающихся.

Вопросами педагогической запущенности также занимались такие ученые, как Константин Дмитриевич Ушинский и Лев Семенович Выготский, они выделили следующие причины педагогической запущенности в целом и в части изучения иностранных языков в частности:

1. Неудачный опыт изучения иностранного языка на начальном этапе. Изучение любого предмета, а тем более языка – это конструктор. Если в самом начале обучения какой-то элемент системы выпал, то под удар попадает вся конструкция. Чаще всего это случается из-за пропуска основополагающих тем. Кроме этого, иногда первый опыт изучения языка становится неудачным из-за самого учителя, если на его уроках отсутствует учет возрастных особенностей и материал преподается без интерактивных практик и регулярных повторений.
2. Непонимание как учиться. К сожалению, у многих детей, а в настоящее время и не только детей, не сформирован базовый навык обучения. Соответственно, это приводит к тому, что без помощи родителей и/или персональных наставников они не могут выполнять домашние задания и успешно осуществлять учебную деятельность.
3. Отсутствие внешней мотивации. У школьников внутренней мотивации может не быть вовсе, особенно младших. Поэтому на всех этапах изучения языка внешняя мотивация играет огромную роль. Это означает, что педагогу следует принять во внимание проведение более ярких и интересных уроков с обязательной похвалой и учетом прогресса в конце.

Теперь, разобравшись в понятии и причинах педагогической запущенности, нужно выяснить, как с ней справляться и какими методами её возможно корректировать. В своей работе «Психолого-педагогическая технология коррекции поведения педагогически запущенных подростков» [1], Б.Ш. Жаббарова предлагает технологию коррекции педагогической запущенности при помощи арт-терапии. Арттерапия помогает ребенку выразить свои эмоции и переживания с помощью лепки, рисования и иных способов выражения искусства. В процессе, ребенок, переживая образы обретает свою цельность, неповторимость и индивидуальность. Эта технология помогает социализировать ребенка в обществе, устраняя отклонения в поведении.

Несомненно, коррекция педагогической запущенности представляет собой сложный многоступенчатый процесс, требующий терпения, понимания и сотрудничества, как со стороны родителей, так и педагогов. Современная педагогическая наука предлагает большое количество способов работы с педагогической запущенностью, такие как групповая работа, проектная методика, работа с коррекционным психологом.

Одной из самых эффективных способов работы с педагогически запущенными учащимися представляется игровая методика. Именно игра помогает устранить причину педагогической запущенности, поскольку педагогически запущенные дети часто теряют интерес к урокам из-за того, что они находят их скучными. Основной задачей учителя является показать детям, что его предмет интересный. Игропрактика является одним из лучших решением для коррекции педагогической запущенности и вовлечения в учебный процесс, поскольку игры доступны, способствуют развитию мотивации учащихся, развивают креативность. Данная методика достаточно эффективна, но, чтобы ею пользоваться, нужно сначала разобраться, что она из себя представляет.

Педагогическая игропрактика – это применение игровых методов и подходов в обучении для достижения определенных целей. В педагогике, игропрактика может включать в себя использование образовательных игр, интерактивных задач и симуляций для более эффективного усвоения материала обучающимися. Л.В. Новикова, А.В. Цысь в своей статье «Игрофикация в образовательном дискурсе в аспекте обучения иностранным языкам» утверждают, что педагогические игры положительно влияют на процесс обучения. Способы такого влияния включают в себя:

1. Совершенствование и закрепление знаний. В процессе игры обучающийся использует полученные им знания и трансформирует их.
2. Развитие мотивации. Положительные эмоции, которые возникают у учащихся в процессе игр, способствуют развитию интереса к предмету.
3. Воспитание коллективизма и взаимовыручки. В группе, где собраны сильные и слабые ученики, идет процесс взаимообогащения информацией и умениями в групповой или парной работе.

В рамках предмета Методика преподавания иностранного языка были разработаны игры, которые помогут преподавателям самостоятельно работать с педагогической запущенностью. Игры не имеют возрастного ценза и подходят как детям, так и взрослым.

ИГРА № 1

1. Название игры: «chit-chat» (в переводе с английского «болтовня»).
2. Цель игры: активация английской речи и закрепление новой лексики.
3. Методические рекомендации: допускается регулярное проведение для организации работы с лексикой.
4. Материал: используется раздаточный материал-карточки с лексическими единицами.
5. Правила игры: учитель приносит на урок раздаточный материал с лексической единицей и дает их игрокам(ученикам). Карточки перемешиваются. Ученик должен вытянуть лист и говорить об попавшемся слове 30 секунд. Если это животное, то игрок рассказывает, где оно обитает, какого оно цвета, его размер. Если это действие, например, мытье полов, то ученик рассказывает инструкцию о том, как мыть пол. По окончании игры могут выставляться баллы, которые могут стать либо текущей оценкой, либо баллом к следующей оценке.
6. Система поощрений за игры и задания, зависит от фантазии самого учителя, но поощрение необходимо применять, так как без этого элемента не выйдет полностью скорректировать педагогическую запущенность. Так или иначе, отстающим в предмете ученикам очень важно видеть свой прогресс.

ИГРА № 2

1. Название игры: «yes-no» (в переводе с английского «да-нет»).
2. Цель игры: запуск речи, устранение односложных ответов, развитие креативных способностей.
3. Методические рекомендации: допускается регулярное проведение для разговорных уроков.

4. Материал: не используется раздаточного материала.

5. Правила игры: один игрок (ученик) задает другому игроку вопрос, на который обычно можно ответить «да» или «нет». Пример вопроса: «ты поел?». Отвечающий ученик, должен ответить на вопрос, не произнося слов «да» или «нет», а также запрещается «кивать» или «мотать» головой. Первый игрок будет задавать вопросы до тех пор, пока оппонент не сдастся или не произнесет «запретные слова», в этом случае игроки меняются местами и задавать вопросы начинает второй игрок.

6. Система поощрений за игры и задания, зависит от фантазии самого учителя, но поощрение необходимо применять, так как без этого элемента не выйдет полностью скорректировать педагогическую запущенность. Так или иначе, отстающим в предмете ученикам очень важно видеть свой прогресс.

Педагогическая запущенность – это серьезная проблема и только совместными усилиями педагогов и родителей можно создать условия для полноценного развития каждого ребенка, помочь ему реализовать свой потенциал и стать успешным членом общества. В коррекции педагогической запущенности важно выявить причины и признаки, для понимания истоков проблемы и нахождения правильного пути решения. Предложенный метод игропрактики в рамках урока английского языка не является основным, он может работать лишь в комплексе с иными психолого-педагогическими методами.

Таким образом, педагогическая запущенность требует как внимания со стороны педагогов, так и активных действий, чтобы обеспечить будущее, в котором каждый ребенок сможет учиться и развиваться в комфортной и поддерживающей среде.

**Литература**

1. Жаббарова Б.Ш. Психолого-педагогическая технология коррекции поведения педагогически запущенных подростков // Материалы Международного экономического журнала «Вестник науки». – Ош, Кыргызстан, 2023. – № 6(63). – Т. 3.

2. Ковров В.В. Актуальность идей В.А. Сухомлинского в профилактике девиантного поведения подростков. (на материале международного журнала психологии и педагогики служебной деятельности). – 2018. – № 4. – С. 35-4.

3. Новикова Л.В. Игрофикация в образовательном дискурсе в аспекте обучения иностранным языкам / Л.В. Новикова, А.В. Цысь // Материалы журнала ВАК филологические науки. Вопросы и теории практики. – 2021. – Т. 14. – Вып. 6. – С. 1938–1943.

УДК 373

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕШНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

**И.Н. Ахметова**
студентка 6 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Д.В. Ротфорт**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические основы педагогического сопровождения формирования академической успешности младшего школьника. Анализируются ключевые понятия «академическая успешность», «педагогическое сопровождение» раскрываются психолого-педагогические особенности младшего школьного возраста, определяющие специфику педагогического сопровождения. Определяются принципы и этапы педагогического сопровождения, направленные на повышение академической успешности младших школьников.

**Ключевые слова**: академическая успешность, педагогическое сопровождение, младший школьный возраст, индивидуализация, мотивация, познавательная активность, рефлексия.

Проблема формирования академической успешности младших школьников является одной из приоритетных задач современной педагогической науки и практики. Младший школьный возраст – сенситивный период для развития познавательной мотивации, формирования учебной деятельности,

освоения базовых знаний и умений. Именно в этот период закладывается фундамент дальнейшего образовательного маршрута ребенка, его отношения к учению и уверенности в своих силах. Однако, не все младшие школьники в равной степени успешно адаптируются к образовательной среде, испытывают трудности в освоении учебной программы, что негативно сказывается на их академической успешности и, как следствие, на самооценке и общем благополучии. В связи с этим возрастает значимость разработки и внедрения эффективных моделей педагогического сопровождения, направленных на поддержку и развитие потенциала каждого ребенка, создание условий для его академической успешности.

В отечественной исследовательской традиции сложились научно обоснованные представления о путях решения данной проблемы. К наиболее перспективному пути прогнозирования и содействия академической успешности ребенка на ранних этапах образования отечественные авторы относят выявление предикторов базовых проявлений академической успешности и внесение на этой основе соответствующих изменений в образовательный процесс (О.Б. Гилева, Е.Ю. Карданова, П.Г. Нежнов, А.И. Савенков и др.). Общие и частные когнитивные способности многие известные отечественные исследователи относят к факторам, в значительной мере определяющим академическую успешность ребенка (Б.Г. Ананьев, В.Н. Дружинин, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Т.Н. Тихомирова, В.Д. Шадриков и др.).

В зарубежных исследованиях показано, что индивидуальные различия в успешности обучения рассматриваются в тесной связи с психометрическим интеллектом (Дженкс, Найссер и др., Кунгель, Хезлетт и Онес). В то же время отечественные исследователи отмечают наличие связи между академической успешностью и индивидуальными особенностями отдельных познавательных процессов, а именно скоростью переработки информации, рабочей памятью и др. Отмечается, что эти психические процессы составляют основу более сложных познавательных функций.

Традиционно выделяются два аспекта академической успешности: объективный и субъективный. Объективно академическая успешность связана с достижением высокого уровня результатов учебной деятельности, который выражается в виде академической успеваемости. Субъективная сторона академической успеваемости заключается в получении положительных эмоций, чувств и переживаний, которые, в свою очередь, формируют состояние удовлетворенности собой и своими успехами, возникновение интереса к осваиваемому учебному материалу [1].

По мнению А.И. Савенкова, объективная академическая успешность характеризуется формальными отметками по школьным предметам и оценками педагогов, а субъективная академическая успешность определяется на основе самооценки и связана с представлениями обучающегося о собственной успешности, то есть академическая успешность – это соединение успеваемости школьника и его удовлетворенности учебой. Зарубежные исследователи понятие успешности трактуют достаточно широко. Так, Р. Стернберг жизненную успешность рассматривает сквозь призму способности человека достигать в жизни успеха, уровня принятых личных стандартов, обусловленных конкретными социокультурными условиями [4; 5].

Отсюда можно сделать вывод о том, что одним из значимых критериев эффективности академической деятельности является академическая успеваемость. Успеваемость находит свое обозначение в отметках, оценочных баллах.

Психологические особенности детей младшего школьного возраста включают в себя формирование силы воли, расширение круга общения, появление новых авторитетов, осознание своего места в социуме, приобщение к труду, сокращение времени на игровую деятельность, развитие самооценки, уверенности, самостоятельности и ответственности. Факторы, которые оказывают влияние на академическую успешность в младшем школьном возрасте, включают психолого-педагогический, нейропсихологический и другие психологические факторы [2].

Младший школьный возраст является важным этапом, когда формируются личностные и учебные качества. Младший школьный возраст – важный этап в жизни ребёнка, когда формируются личностные и учебные качества. Дети доверяют авторитетам, стремятся к знаниям, что способствует успешному обучению и социализации. Они нуждаются в поддержке взрослых, которые влияют на их самооценку и личностный рост. Учителя и родители могут развивать у детей волю, стимул к обучению и уверенность. Взаимодействие взрослого окружения и готовности ученика задаёт вектор для его дальнейшего развития, определяя успехи в учёбе и жизни.

Учет психолого-педагогических особенностей младшего школьного возраста является ключевым условием эффективного педагогического сопровождения формирования академической успешности. Необходимо создавать на уроках атмосферу доверия и взаимопонимания, использовать разнообразные методы и приемы обучения, учитывающие индивидуальные особенности каждого ребенка, поощрять познавательную активность и творчество, оказывать своевременную помощь в трудных ситуациях [3].

Таким образом, педагогическое сопровождение формирования академической успешности младшего школьника является сложным и многогранным процессом, требующим от педагога глубоких знаний психологии и педагогики, умения организовать индивидуальную работу с каждым ребенком, а также навыков коммуникации и сотрудничества с родителями.

**Литература**

1. Академическая успешность и когнитивные способности у младших школьников / О.С. Алексеева [и др.] // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2021. – № 5. – С. 85–89.

2. Ахматова И.М. Психолого-педагогические особенности адаптации младших школьников в образовательной среде // Известия Чеченского государственного университета им. А.А. Кадырова. – 2023. – № 3(31). – С. 119–124.

3. Горлач Е.Я. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста // Педагог-профессионал в школе будущего: Материалы IV Всероссийской молодежной конференции, Элиста, 21 апреля 2021 года. – Элиста : ЗАОр «НПП «Джангар», 2021. – С. 206–209.

4. Савенков А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности ребенка как факторов формирования учебной успешности на этапе перехода из детского сада в начальную школу : монография / А.И. Савенков; Науч. ред. А.И. Савенков. – М. : Перо, 2021. – 127 с.

5. Стернберг Р.Дж. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг; Под общ. ред. Р.Д. Стернберга; Пер. с англ. К.А. Щукиной, Ю.А. Буткевич. – СПб. : Питер, 2022. – 272 с.

УДК 373

## ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЕ ДОШКОЛЬНИКА НА УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**Л.М. Бабаева**
учитель начальных классов,
МБОУ СОШ № 4 им. В.М. Евскина
Babaeva.lilya@bk.ru

**Аннотация.** Подготовка к школе – это очень важный этап в жизни каждого младшего школьника, который закладывает основы его дальнейшего обучения и развития. Уровень подготовки дошкольника к школе может существенно влиять на его успешность в начальной школе. В данной статье мы рассмотрим, какие аспекты подготовки имеют наибольшее значение и как они сказываются на учебной деятельности ребенка.

**Ключевые слова**: уровень подготовки к школе, дошкольник, успешность, начальная школа.

Первый звонок, новые друзья, увлекательные уроки – начало школьной жизни для ребенка является одним из самых значительных этапов в жизни. И от того, насколько хорошо ребенок к нему подготовлен, во многом зависит его дальнейший успех в обучении и эмоциональное благополучие. Подготовка к школе – это не просто набор знаний, умений и навыков, а целый комплексный процесс, формирующий основу для дальнейшего обучения ребенка.

Готовность к школе – это не только навык чтения и счета, это многогранное понятие, включающее в себя несколько составляющих:

Интеллектуальная подготовленность включает в себя:

Во-первых, речевое развитие. Это подразумевает обширный запас слов, умение формулировать фразы в устной речи, умение последовательно излагать содержание текстов, а также отвечать на вопросы, касающиеся сути услышанного или прочитанного материала.

Во-вторых, развитие когнитивных способностей. Сюда входит способность к аналитической деятельности, синтезированию информации, сопоставлению данных, обобщающим выводам, классификации объектов, а также развитые навыки концентрации внимания, запоминания и логического мышления.

В-третьих, базовые математические знания. Это предполагает понимание числовых значений, навыки счета, знание основных геометрических форм и представление о пространственных взаимосвязях.

В-четвертых, общие знания о мире вокруг. Речь идет о представлениях о природе, социальном устройстве, семейных отношениях и различных профессиях [2].

К эмоционально-волевой готовности:

1. Стремление к знаниям, проявляющееся в интересе к обучению, тяге к новому и готовности преодолевать препятствия.

2. Независимость и сознательность, выражающиеся в способности к самостоятельной работе, соблюдении установленных норм и завершении начатых дел.

3. Эмоциональный интеллект, позволяющий эффективно управлять своими чувствами, справляться с негативными эмоциями, ценить достижения и конструктивно воспринимать критику.

4. Устойчивость к стрессам, характеризующаяся адаптивностью к изменяющейся среде и умением сохранять спокойствие в ситуациях, вызывающих беспокойство, например, перед важными экзаменами и публичными выступлениями.

К социально-коммуникативной готовности относится:

1. Умение общаться (налаживать контакт со сверстниками и взрослыми, слушать и слышать других, выражать свои мысли и чувства).

2. Соблюдение правил поведения (понимание и принятие норм поведения в коллективе, умение работать в группе).

3. Развитие навыков сотрудничества (умение договариваться, идти на компромисс, помогать другим) [2].

К физической готовности относится:

1. Здоровье в целом (отсутствие длительных болезней, способных осложнить обучение).

2. Сформированность мелкой моторики (навыки уверенного владения пишущими принадлежностями, изобразительное и прикладное творчество). Это оказывает прямое влияние на речевое развитие и подготовку к письму.

3. Сформированность крупной моторики (развитая координация, физическая активность и выносливость, необходимые для полноценной школьной жизни).

Влияние уровня подготовки к школе на успешность первоклассника неоспоримо и проявляется в следующих аспектах:

– быстрая акклиматизация к школьной жизни: ребенок с развитыми навыками самообслуживания, коммуникабельный и дисциплинированный, быстрее привыкает к новому окружению, учебному графику и школьным правилам. Это уменьшает нервное напряжение и позволяет сосредоточиться на учебе.

– повышенная тяга к учебе: если ребенок приходит в школу с желанием получать знания, ему проще преодолевать препятствия и проявлять интерес к приобретению новой информации. Наличие предварительных знаний и позитивный опыт обучения поддерживают его стремление к учебе.

– успешное усвоение школьной программы: интеллектуальная подготовленность напрямую влияет на успехи в изучении основных дисциплин. Ребенок, умеющий концентрироваться, запоминать и логически мыслить, быстрее справляется с заданиями по чтению, письму и математике.

-формирование самостоятельности и личной ответственности: дети, привыкшие к самостоятельным действиям, лучше справляются с домашними заданиями, организуют учебное пространство и не требуют постоянной опеки учителя. Это способствует развитию чувства ответственности за свои достижения.

– положительное восприятие школы и педагогов: удачный старт в обучении формирует у ребенка хорошее отношение к школе, учителям и процессу обучения в целом, создавая тем самым основу для дальнейшего развития.

– минимизация вероятности отставания и школьной тревоги: неподготовленный ребенок может испытывать трудности, что приведет к неуспеваемости, падению самооценки и возникновению школьной тревожности. Тщательная подготовка снижает эти риски [2].

Подготовка к школе – это совместная работа родителей и ребенка. Вот несколько ключевых направлений, которые помогут заложить прочный фундамент для успешного старта. Для этого можно дать родителям ряд рекомендаций:

1. Организуйте дома стимулирующую среду для развития:

– каждый день читайте ребенку вслух, обсуждайте сюжет, задавайте вопросы для осмысления. Стимулируйте интерес к самостоятельному изучению книг, позволяйте «читать» по иллюстрациям.

– используйте развивающие игры, головоломки, конструкторы и настольные игры, направленные на тренировку логического мышления, концентрации, памяти и мелкой моторики.

– обеспечьте доступ к материалам для творчества: краскам, пластилину, бумаге для аппликаций. Это способствует развитию мелкой моторики, творческого воображения и умения концентрироваться.

– ведите диалог с ребенком, задавайте вопросы, требующие развернутых ответов, внимательно слушайте, поддерживайте его стремление делиться впечатлениями и мыслями.

2. Содействуйте формированию базовых математических представлений:

– считайте вместе различные объекты, сравнивайте их характеристики: величину, форму, цвет.

– включайте в игры элементы счета, знакомьте с цифрами.
– показывайте и называйте основные геометрические фигуры.
3. Способствуйте развитию речи и мышления:
– предлагайте ребенку пересказывать прослушанные сказки, описывать изображения, придумывать рассказы на основе заданных слов.
– играйте в игры, улучшающие внимание (например, «Найди отличия»), память («Что исчезло?») и логическое мышление («Что здесь лишнее?»).
4. Развивайте самостоятельность и чувство ответственности:
– давайте ребенку простые поручения по дому (убирать свои игрушки, помогать сервировать стол).
– поддерживайте стремление самостоятельно одеваться, умываться и причесываться.
– учите завершать начатые дела, даже если они кажутся трудными.
5. Формируйте эмоциональную и волевую готовность:
– объясните ребенку, что такое школа, какие правила там действуют и чего от него ждут.
– поддерживайте интерес к учебе, рассказывайте о ценности знаний.
– учите справляться с огорчениями при неудачах и радоваться достижениям.
– создавайте условия для развития терпения и настойчивости.
6. Развивайте навыки общения:
– поддерживайте контакты ребенка с другими детьми, учите делиться, договариваться и решать конфликты мирным путем.
– посещайте игровые площадки и развивающие занятия, где ребенок может взаимодействовать с другими детьми.
7. Поддерживайте физическое здоровье:
– обеспечьте ребенку полноценный сон, сбалансированное питание и достаточное количество физической активности.
– регулярно проходите профилактические осмотры у врачей.
– совершенствуйте мелкую моторику через игры с небольшими предметами, рисование, лепку и шнуровку [1].

Таким образом, можем сделать вывод, что уровень подготовки к школе дошкольника имеет значительное влияние на его успешность в начальной школе. Психологическая, социальная, когнитивная и физическая готовность, а также поддержка со стороны родителей и воспитателей играют ключевую роль в этом процессе. Создание благоприятной образовательной среды и учет индивидуальных особенностей ребенка помогут обеспечить успешную адаптацию и развитие в начальной школе. Важно помнить, что подготовка к школе – это не только формирование знаний и навыков, но и развитие уверенности в себе, интереса к обучению и способности к взаимодействию с окружающими.

**Литература**

1. Аверина Н.А. Готовность к школе: диагностика, коррекция, развитие. – М. : Академия, 2018. – 160 с.
2. Кравцова Е.Е. Психологические предпосылки успешного обучения в школе. – М. : Просвещение, 2021. – 159 с.

УДК 373

## КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Т.Ю. Бабич**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме исследования коррекции агрессивного поведения младших школьников в условиях общеобразовательной школы. В статье анализируется понятие «агрессивного поведения» и условия, указывающие на возможные причины возникновени, а также

предположение о том, что отсутствие эмоциональной, психологической, педагогической поддержки родителей и учителей связано с формированием тревожности и агрессивности у детей младшего школьного возраста.

**Ключевые слова**: агрессия, агрессивное поведение, причины агрессивного поведения, тревожность.

Особенности межличностных отношений внутри школы, в частности отношения между учителями и учащимися и между самими учащимися внутри их микросоциума, порождает систему различных деструктивных конфликтов от прямых или косвенных угроз, до импульсивных агрессивных действий. В последнее время вызывает озабоченность рост числа нарушений поведения у детей: побегов из дома, воровства, намеренной лживости, прогулов школы, актов вандализма, разрушений чужой собственности, нападением на людей. Агрессивность – свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств, для реализации своих целей. Актуальность данной проблемы заключается в том, что число агрессивных детей в младшем школьном возрасте значительно возрастает с каждым днем, и возникает необходимость более глубокого изучения причин агрессивного поведения детей, а также их профилактика и коррекция. С проблемой агрессивного поведения детей, так или иначе, сталкиваются родители, педагоги, психологи. Необходимость оказания психологической помощи агрессивным детям приводит к тому, что особую значимость приобретают исследования, посвященные истокам агрессивности и ее коррекции. Поскольку, наиболее важна коррекция агрессивности на ранних этапах онтогенеза в период, когда закладываются основные личностные характеристики, то особенно актуально изучение проблемы коррекции агрессивности у детей младшего школьного возраста и условий ее эффективности. Проблеме агрессивного поведения личности посвящено большое количество работ, как в отечественной, так и зарубежной психологии: Н.А. Дубинко, Н.Д. Левитоваа, Е.С. Морозова, С.Ю. Чижова, В.С. Савина, Р. Берковец, Е.И. Бережкова, Е.Л. Голенищева, Л.Э. Зотова, С.Л. Колосова, Г.М. Андреева, Т.В. Слотина и др., так и зарубежные авторы, уделяли внимание в своих научных работах: З. Фрейд, Э. Фромм, А. Басс, Дж. Миллард, Г. Миллер и др.

В их трудах подробно описаны особенности проявления агрессивного поведения у детей. Но, не смотря на большое количество исследований проблем агрессии, данная проблема остаётся недостаточно изученной. Среди основных мотивов у детей можно выделить: желание привлечь внимание сверстников, достичь конкретной цели, доминировать в группе, а также защититься, отомстить или унизить другого для утверждения собственного превосходства.

Частой причиной детской агрессивности является семья. Важнейшим фактором, формирующим склонность к агрессии, является семейная среда. Если ребенок регулярно становится свидетелем агрессивного поведения родителей в бытовых ситуациях, у него формируется модель мира как враждебного и опасного пространства. В таком случае агрессия становится для него не только защитным механизмом, но и привычной нормой взаимодействия с окружающими.

Кроме социальных причин, на проявление агрессии влияют и индивидуально-психологические особенности младшего школьника, такие как повышенная возбудимость, импульсивность и склонность к аффективным реакциям.

УДК 373

## СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРЕС»

**В.М. Бекарюкова**
студентка 4 курса
направления 44.03.01 ПО:НО,
Анапский филиал МПГУ
vberk27@gmail.com

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье раскрывается сущность и структура познавательного интереса как комплексного психолого-педагогического явления. Анализируются компоненты познавательного интереса, этапы его развития и педагогические условия формирования. Особое внимание уделяется практическому значению познавательного интереса в образовательном процессе.

**Ключевые слова**: познавательный интерес, мотивация, образовательный процесс, структура интереса, развитие личности, учебная деятельность.

Познавательный интерес представляет собой сложное интегральное психолого-педагогическое явление, которое занимает центральное место в современной образовательной парадигме.

В контексте современных требований к качеству образования и формирования компетенций XXI века, глубокое понимание природы познавательного интереса приобретает особую актуальность и практическую значимость. Исторический анализ изучения проблемы познавательного интереса демонстрирует эволюцию взглядов на данное явление - от первоначального рассмотрения в философском контексте до современных комплексных психолого-педагогических исследований.

Современное понимание познавательного интереса базируется на работах ведущих отечественных психологов и педагогов. Как отмечал Л.С. Выготский, интерес выступает в качестве естественного двигателя детского поведения и является подлинным рычагом образовательного процесса.

Это динамическое образование играет ключевую роль в обучении и развитии личности, определяя направленность и интенсивность познавательной активности. Г.И. Щукина определяет познавательный интерес как интеллектуально-эмоциональное отношение личности к миру, которое проявляется в стремлении к приобретению новых знаний и активному освоению способов познавательной деятельности [2].

Структура познавательного интереса представляет собой сложное многокомпонентное образование. Интеллектуальный компонент проявляется в активной работе мышления, направленной на анализ, синтез и преобразование получаемой информации. Этот компонент характеризуется наличием познавательных вопросов, стремлением к проникновению в сущность изучаемых явлений, поиском причинно-следственных связей. Как подчеркивал С.Л. Рубинштейн, мышление обычно начинается с проблемы или вопроса, с удивления или недоумения, с противоречия, что и определяет вовлечение личности в активную мыслительную деятельность.

Эмоциональный компонент познавательного интереса выражается в переживании удовлетворения от процесса познания, чувстве радости открытия, эмоциональном подъеме при решении сложных задач. Данный компонент обеспечивает личностную значимость познавательной деятельности, создает положительный эмоциональный фон обучения.

В.А. Сухомлинский отмечал, что интерес к познанию возникает только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха, когда ребенок переживает радость открытия, чувство удовлетворения от преодоления интеллектуальных трудностей [2]. Эмоциональная насыщенность познавательной деятельности является важным условием поддержания устойчивого интереса к обучению.

Волевой компонент связан с регуляцией познавательной деятельности и преодолением трудностей, возникающих в процессе обучения. Этот компонент проявляется в целеустремленности, настойчивости, способности к длительной концентрации внимания на решении познавательных задач.

Маркова А.К. определяет волевой компонент как способность к самостоятельной постановке целей познавательной деятельности, мобилизации внутренних ресурсов для их достижения и преодоления внешних и внутренних препятствий. Развитие волевого компонента особенно важно для формирования устойчивого познавательного интереса, способного противостоять влиянию отвлекающих факторов.

Мотивационный компонент познавательного интереса выражается в наличии внутренних побуждений к познавательной деятельности. Этот компонент характеризуется доминированием внутренней мотивации над внешней, когда познавательная деятельность осуществляется ради нее самой, а не для достижения каких-либо внешних по отношению к ней целей. Мотивационный компонент обеспечивает направленность личности на содержание учебного предмета, создает основу для саморегуляции познавательной деятельности [2].

Рассматривая динамику развития познавательного интереса, следует отметить, что данный процесс проходит несколько последовательных этапов.

Л.И. Божович выделяла три основных этапа развития познавательного интереса [2].

Первый этап – любопытство – представляет собой кратковременную реакцию на новизну, внешнюю привлекательность объектов. На этом этапе интерес носит неустойчивый, ситуативный характер и зависит преимущественно от внешних стимулов.

Второй этап – любознательность – характеризуется стремлением к более глубокому познанию, появлением познавательных вопросов, желанием понять сущность изучаемых явлений. На этом этапе интерес становится более устойчивым и начинает определять направленность познавательной активности.

Третий этап – собственно познавательный интерес – представляет собой устойчивую направленность личности на определенную область знания. На этом этапе интерес приобретает характер

постоянной личностной черты, определяющей избирательность восприятия и направленность мышления.

Возрастная динамика познавательного интереса представляет собой сложный и многогранный процесс, имеющий свои особенности на разных этапах онтогенеза. В дошкольном возрасте познавательный интерес проявляется преимущественно в форме любопытства, направленного на окружающие предметы и явления.

Для младшего школьного возраста характерно развитие любознательности, формирование интереса к учебной деятельности как социально значимому виду активности. В подростковом возрасте познавательный интерес приобретает избирательный характер, происходит дифференциация учебных интересов, формирование устойчивых предпочтений в определенных областях знания. Для юношеского возраста характерно развитие профессиональных интересов, становление системы ценностных ориентаций, определяющих направленность познавательной активности [2].

Педагогические условия формирования познавательного интереса представляют собой систему мер и воздействий, направленных на создание благоприятной среды для его развития.

Ю.К. Бабанский выделял следующие факторы, способствующие развитию познавательного интереса [1]. Создание проблемных ситуаций является важным условием активизации познавательной деятельности. Проблемное обучение, основанное на создании ситуаций интеллектуального затруднения, стимулирует мыслительную активность, создает условия для самостоятельного поиска решений. Использование разнообразных методов обучения позволяет учитывать индивидуальные особенности учащихся, создавать условия для проявления познавательной инициативы. Сочетание репродуктивных и продуктивных методов, индивидуальных и коллективных форм работы способствует поддержанию интереса к учению.

Обеспечение успеха в учебной деятельности создает положительный эмоциональный фон, укрепляет веру в собственные силы, стимулирует дальнейшую познавательную активность. Дозировка трудностей, своевременная помощь, адекватная оценка достижений – все это способствует формированию устойчивого познавательного интереса. Содержание учебного материала играет ключевую роль в формировании познавательного интереса. Научность, доступность, практическая значимость учебной информации, ее связь с жизненным опытом учащихся – все эти характеристики содержания образования влияют на возникновение и развитие интереса к учению [2].

Организация учебной деятельности является еще одним важным условием развития познавательного интереса. Сотрудничество учителя и учащихся, создание атмосферы взаимного уважения и доверия, предоставление свободы выбора и самостоятельности в обучении – все это способствует формированию активной позиции учащегося в образовательном процессе.

Использование современных образовательных технологий, включая информационно-коммуникационные технологии, проектную деятельность, исследовательские методы, создает дополнительные возможности для развития познавательного интереса [5].

Познавательный интерес выступает как важнейший мотив учебной деятельности и средство развития личности. Его формирование должно стать одной из центральных задач современного образования.

В условиях быстро меняющегося мира, глобализации информационных процессов, увеличения объема знаний, формирование познавательного интереса становится необходимым условием успешной адаптации и профессионального роста личности. Современные исследования познавательного интереса характеризуются междисциплинарным подходом, интеграцией методов и концепций из различных областей психолого-педагогического знания, что открывает новые перспективы для дальнейшего изучения этого сложного и многогранного феномена.

Перспективы дальнейшего исследования познавательного интереса связаны с разработкой интегративных моделей, учитывающих его многоаспектную природу, изучением особенностей формирования познавательного интереса в условиях цифровизации образования, разработкой технологий развития познавательного интереса у различных категорий обучающихся. Особого внимания заслуживает исследование взаимосвязи познавательного интереса с творческими способностями, критическим мышлением, метакогнитивными процессами.

В заключение следует подчеркнуть, что познавательный интерес является не просто дополнительным фактором образовательного процесса, а фундаментальной основой эффективного обучения и личностного развития. Его формирование и развитие требуют системного подхода, учитывающего возрастные особенности учащихся, специфику учебных предметов и современные образовательные тенденции. Понимание сущности познавательного интереса и владение технологиями его развития становится неотъемлемой компетенцией современного педагога, обеспечивающей качество и результативность образовательного процесса.

**Литература**

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М. : Просвещение, 2011. – 267 с.
2. Щукина Г.И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника. – М. : Просвещение, 2012. – 245 с.

УДК 373

# ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ

**Д.И. Бойко**
студент 6 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Д.В. Ротфорт**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Наглядные средства обучения помогают формировать универсальные учебные действия: анализ, сравнение, классификацию, установление причинно-следственных связей, планирование, контроль, оценку, умение выражать мысли и понимать других. Ориентируясь на наглядно-образное мышление младших школьников, наглядные средства обучения делают обучение более увлекательным и мотивируют к активной учебной деятельности, удерживая внимание и стимулируя любознательность. Признавая важность наглядности, методические рекомендации по эффективному применению различных видов наглядные средства обучения в начальной школе разработаны недостаточно. Исследование данной темы позволит выявить наиболее эффективные методы и приемы использования наглядности для формирования учебной деятельности младших школьников.

**Ключевые слова**: младший школьный возраст, учебная деятельность, наглядные средства обучения, методика обучения, учебная задача, учебные действия, контроль, мотивация учебной деятельности, целеполагание.

С началом школьного обучения, наряду с общением и игровыми занятиями, учебная деятельность становится приоритетной. Она играет ключевую роль в развитии младших школьников, предоставляя новые знания и трансформируя имеющиеся умения и навыки.

Т.Б. Норимбетов, Н.Т. Норимбетова обозначают, что учебная деятельность в начальной школе имеет свои специфические черты. На этом этапе она только формируется и требует постоянного совершенствования на протяжении всего периода обучения. Стихийное развитие учебной деятельности занимает много времени. Однако, при целенаправленном и продуманном подходе, уже к старшим классам ребенок может достичь значительных успехов в этой области. Именно в младшем школьном возрасте формируются основные компоненты учебной деятельности: учебные действия, контроль и саморегуляция [2].

По мнению Н.В. Нижегородцевой, учебная деятельность представляет собой целенаправленную форму сознательной активности, направленную на освоение культурных знаний, включённых в образовательную программу, и новых видов деятельности для обучающегося.

Это осознанная активность, осуществляемая в процессе обучения под руководством педагога и регулируемая нормами. Содержание и формы учебной деятельности определяются образовательными стандартами и учебными планами. Основой обучения является усвоение нормативно одобренного способа деятельности.

В отличие от игровой или трудовой деятельности, учебная деятельность не имеет собственного специфического содержания. На каждом этапе обучения её содержание составляют новые для учащегося виды деятельности.

Вопрос о времени начала формирования учебной деятельности вызывает разногласия. Н.В. Нижегородцева утверждает, что «ребёнок, поступающий в школу, ещё не обладает ею, и она развивается в начальный период обучения» [1].

Психологические исследования О. Гребенюк, Т. Гребенюк посвящены выявлению структуры, составляющей учебную деятельность. Подобно любой другой деятельности, она состоит из трех ключевых элементов: мотивационного, содержательного и операционного.

– мотивационный элемент охватывает познавательные потребности и учебные мотивы, то есть стремление к новым знаниям, освоению новых методов решения задач, самостоятельному поиску информации и т.п. Возникновение учебного мотива стимулирует не только мотивационную сферу: желание продемонстрировать себе и окружающим свою способность самостоятельно находить решение, влияет на экзистенциальную сферу, а упорство в поиске знаний – на волевую сферу и саморегуляцию;

– содержательный элемент состоит из общих подходов и методов, к которым стремятся учащиеся, движимые своими учебно-познавательными мотивами;

– операционный элемент охватывает конкретные учебные действия, необходимые для решения поставленной задачи и достижения цели.

С.И. Осипова и С.П. Орешкова пишут, что высокие требования к учебной деятельности предъявляет непрерывное образование, выражающиеся в расширении и усложнении знаний. Интеграция нового материала в уже существующую систему знаний представляет для обучающихся значительные трудности. Это обусловлено не только сложностью учебных дисциплин, но и недостаточной развитостью навыков выделения ключевых моментов, интеграции новых знаний и структурирования информации [3].

Организация учебного материала оказывает существенное влияние на характер учебной деятельности, стимулируя познавательные и творческие способности, мотивацию и интерес к учебе. Систематическое применение педагогом различных методических инструментов, таких как матрицы связей, графы информации, структурно-логические схемы, опорные конспекты, сетевые графики и планы занятий, эффективно способствует развитию у учащихся умений структурировать теоретический материал. Эти инструменты визуализируют структуру учебного материала, облегчая его понимание и усвоение.

Сегодня в начальном образовании все больше подчеркивается важность визуализации. Применение наглядных средств позволяет демонстрировать развитие процессов, их динамику, предоставлять информацию порционно и адаптировать процесс обучения под каждого ученика. Наглядные материалы пробуждают интерес к учебе, создают позитивное эмоциональное отношение к процессу познания, обеспечивают всестороннее формирование представлений, способствуют прочному усвоению материала, пониманию связи науки и жизни, а также экономят время педагога.

Наглядные методы обучения – это способы усвоения информации, в которых ключевую роль играют визуальные пособия и технические средства. Использование таких методов особенно важно в начальной школе, что обусловлено психологическими особенностями детей младшего школьного возраста. Наглядность способствует развитию памяти, мышления и воображения. Однако, не следует пренебрегать и ролью внимания в процессе обучения.

Наглядные методы обучения, по выражению Е.Р. Черных, «это такие методы обучения, при которых усвоение учебного материала в процессе обучения зависит от применения наглядных пособий и технических средств».

По мнению Е.Р. Черных, «визуальные средства обучения охватывают любые образовательные материалы, где для донесения информации используются наглядные образы. Иными словами, это все, что можно продемонстрировать и с помощью чего можно объяснить учащимся внешний вид объекта, его цвет, состав и другие характеристики».

Е.Р. Черных наглядность классифицирует по степени увеличения абстракции:

– натуральная, включающая реальные объекты;
– экспериментальная, основанная на опыте или эксперименте;
– объемная, представленная моделями или муляжами;
– изобразительная, включающая картины, рисунки и фотографии;
– аудиовизуальная, включающая видеоматериалы со звуковым сопровождением;
– аудиальная, передающая информацию исключительно через звук;
– символическая и графическая, использующая карты, схемы, графики и формулы;
– вербальная, создаваемая посредством речи преподавателя [6].

По мнению В.В. Селютиной, применение наглядности в обучении сопряжено с противоречиями. С одной стороны, она призвана развивать мышление учащихся на основе чувственного восприятия и устанавливать связь между школой и реальной жизнью. С другой стороны, учебный процесс происходит в искусственно созданной среде – школе [5].

Не существует единого, строго регламентированного подхода к применению визуальных средств обучения. Педагогам необходимо самостоятельно разрабатывать стратегии использования наглядности, учитывая специфические вызовы, которые она может представлять. Перед тем, как интегрировать визуальные материалы в урок, важно тщательно продумать контекст их применения, ос-

новываясь на их педагогической ценности. А по мнению Е.Р. Черных, первостепенным является соответствие целей и задач урока выбранным визуальным пособиям. Они должны ясно демонстрировать ключевые аспекты изучаемых явлений, стимулируя учащихся к самостоятельному анализу и обобщению полученной информации. Важно, чтобы наглядность способствовала формированию у обучающихся способности к выводам и обобщениям, касающимся существенных признаков, лежащих в основе изучаемых понятий и концепций. Оптимальное сочетание визуализации и словесного объяснения определяется задачами обучения. В одних случаях наглядность служит основным источником информации, а объяснения преподавателя направляют восприятие учащихся. Визуальные пособия способствуют выявлению взаимосвязей между фактами и явлениями, недоступными для непосредственного наблюдения, а речь учителя стимулирует наблюдательность и помогает учащимся осмыслить и интерпретировать увиденное [11].

Преподавательское мастерство и умение четко и понятно доносить материал основываются на грамотном выстраивании учебного процесса в соответствии с дидактическими принципами и закономерностями обучения. Принцип наглядности – один из ключевых. Однако, как демонстрируют исследования, не все педагоги осознают, когда и как эффективно применять наглядные материалы.

В начальной школе наглядность играет важную роль в формировании представлений и понятий об изучаемом. Комплексное использование различных видов наглядности, особенно образной (печатные картины, иллюстрации), способствует достижению этих целей. Традиционные печатные материалы, как демонстрационные, так и раздаточные, остаются наиболее доступным и распространенным видом наглядности.

Т.И. Прудникова пишет, что включение наглядных пособий в урок преображает рутинный учебный процесс в живой и эмоциональный, наполненный энтузиазмом и желанием детей узнавать новое. Ученики становятся более активными и работоспособными, стремясь к получению знаний. Чем глубже дети вовлечены в процесс обучения, тем эффективнее усваивается материал и развивается их познавательная активность [4].

Таким образом, учебная деятельность, приоритетная в школьном обучении, играет ключевую роль в развитии младших школьников, предоставляя знания и навыки. Она включает мотивацию, учебные задачи, действия, контроль и самооценку, формируемые постепенно, от учителя к ученику. Учебная деятельность – это партнерство между взрослым и учащимся, направленное на усвоение знаний и социализацию. Это целенаправленная, сознательная активность, направленная на освоение культурных знаний и новых видов деятельности, регулируемая образовательными стандартами. Содержание учебной деятельности определяется образовательными стандартами, а ее основой является усвоение нормативно одобренного способа деятельности. Можно утверждать, что наглядные средства играют ключевую роль в обучении младших школьников на уроках, посвященных изучению окружающего мира. Они помогают детям осваивать сложные концепции, повышают заинтересованность в предмете и развивают навыки наблюдения и аналитического мышления. Однако для достижения максимальной эффективности от использования наглядности необходимо тщательно подбирать и применять материалы, учитывая возрастные и психологические особенности детей младшего школьного возраста.

**Литература**

1. Нижегородцева Н.В. Понятие учебной деятельности и готовности к обучению в парадигме системогенетического подхода // ЯГПУ. – Ярославль, 2021. – 9 с.

2. Норимбетов Т.Б. Понятие учебной деятельности в младшем школьном возрасте / Т.Б. Норимбетов, Н.Т. Норимбетова // Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences. – 2022. – Т. 2. – № 5/2. – С. 399–403.

3. Осипова С.И. Учебная деятельность в контексте формирования умений учащихся структурировать теоретический материал / С.И. Осипова, С.П. Орешкова // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6 (Ч. 3). – С. 24–29. – URL : https://science-education.ru/ru/article/view?id=817 (дата обращения 17.05.2025).

4. Прудникова Т.И. Применение средств наглядности на уроках в начальной школе // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С. 244–246.

5. Селютина В.В. Теоретические основы применения средств визуализации учебной информации на уроках в начальной школе // Молодой ученый. – 2024. – № 21(520). – С. 245–248. – URL : https://moluch.ru/archive/520/114724 (дата обращения 24.05.2025).

6. Черных Е.Р. Роль наглядных средств обучения в формировании учебной деятельности младших школьников // Педагогический опыт. – 2023. – URL : https://www.pedopyt.ru/categories/12/articles/2699 (дата обращения 14.05.2025).

УДК 373

# УЧЕБНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**А.В. Борзых**
студент 6 курса
направления 44.03.05 ПОНО,
Анапский филиал МПГУ
alyonaborzykh@gmail.com

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются основы организации учебного исследования на уроках литературного чтения в начальной школе. Анализируется роль учебного исследования в формировании познавательного интереса младших школьников, а также обосновываются принципы и методы его организации. Подчеркивается важность интеграции учебного исследования с содержанием уроков литературного чтения и учета возрастных особенностей обучающихся.

**Ключевые слова**: литературное чтение, младшие школьники, учебное исследование, познавательный интерес, исследовательская деятельность, начальная школа.

Актуальность данной темы состоит в том, что в настоящее время в начальной школе большое внимание уделяется формированию познавательного интереса у младших школьников, поскольку это один из самых важных и значимых мотивов учебной деятельности, связанный с эмоционально положительным отношением к изучению предмета и обеспечивающий развитие познавательных процессов, достижение эффективности и высокого качества образования. Одним из методов формирования познавательного интереса у младших школьников на уроках литературного чтения является организация учебного исследования.

Сегодня в научной литературе говорится о формировании особого направления в педагогике, так называемого исследовательского обучения. Учебное исследование на уроках литературного чтения в начальной школе – это специально организованная творческая деятельность обучающихся, в результате которой формируется познавательный интерес к предмету.

Познавательный интерес – это стремление к получению новых знаний, желание узнать больше о каком-либо предмете или явлении. Он проявляется в активном поиске информации, внимании к деталям и желании разобраться в сложных вопросах.

Т.И. Шамова считает, что познавательный интерес – это деятельное состояние, которое проявляется в отношении ребенка к предмету и процессу этой деятельности [3].

Познавательный интерес, по определению, данному Т.И. Зубковой, является естественным стремлением человека к познанию, характеристикой деятельности, ее интенсивности и интегральным личностным образованием [1].

По мнению А.В. Петровского, познавательный интерес опирается на мотивированное эмоционально-познавательное отношение к изучаемому предмету, которое впоследствии переходит в познавательную направленность [2].

Г.Н. Щукина считает, что познавательный интерес имеет большое значение не только в процессе обучения, но в процессе воспитания и становления личности человека в целом. Под познавательным интересом данный автор понимает «сложное отношение человека и явлениям окружающей действительности, в котором выражено его стремление к всестороннему, глубокому изучению, познанию их существенных свойств». Познавательный интерес также можно считать одним из ключевых личностных образований, так как он формируется и развивается в процессе любой деятельности субъекта, но для его оптимального развития должны быть соблюдены конкретные социальные условия, потому что высокий уровень познавательного интереса не формируется сам по себе как врожденное образование [4].

Познавательный интерес – один из значительных мотивов обучения обучающихся. Он позволяет эмоционально окрасить учебную деятельность обучающихся, способствует побуждению обуча-

ющихся к самостоятельной деятельности. Благодаря этому процесс обучения становится более результативным, творческим, что непременно влияет на закрепление интереса. Самостоятельное открытие новых областей знаний, преодоление возникающих трудностей, несомненно вызывает чувство гордости, успеха, удовлетворения собственных амбиций, то есть создается необходимый эмоциональный фон, характерный для интереса.

Исходя из этих определений и рассуждений исследователей, можно сказать, что познавательный интерес – это эмоционально-познавательная направленность личности к познанию предмета и окружающей среды.

Познавательный интерес можно развивать различными способами, одним из них выступает учебное исследование. Исследование на уроках литературного чтения – это тот же анализ художественного текста, но не на уровне ознакомления с уже существующей трактовкой, а на уровне самостоятельных, весьма полезных наблюдений и обобщений, на уровне маленьких открытий, позволяющих по-новому взглянуть на знакомый текст, а в некоторых случаях на уровне оригинальной концепции произведения.

Организуя исследовательскую деятельность младших школьников, учитель должен опираться на возрастные особенности детей: любознательность, умение задавать вопросы, стремление найти истину, способность к игровой деятельности, радость открытия.

Учебное исследование на уроках литературного чтения – это организованная учителем и самостоятельно осуществляемая обучающимися деятельность, направленная на получение новых знаний о литературном произведении, его авторе, историческом контексте, а также на развитие исследовательских умений и навыков.

Цели учебного исследования на уроках литературного чтения:

– стимулирование стремления к самостоятельному изучению художественных произведений, расширение кругозора и формирование читательской культуры;

– обучение обучающихся навыкам формулирования проблемы, выдвижения гипотез, поиска и анализа информации, проведения экспериментов, оформления результатов и защиты своих исследовательских работ;

– формирование умения анализировать, оценивать и интерпретировать литературные произведения, высказывать собственное мнение и аргументировать свою позицию;

– развитие навыков сотрудничества, общения, ведения дискуссии, публичного выступления и презентации результатов исследования;

– стимулирование творческой активности, развитие воображения, фантазии и способности к созданию собственных литературных произведений;

– обеспечение более глубокого и осознанного восприятия и понимания содержания, формы и художественных особенностей изучаемых произведений.

Практически каждый урок литературного чтения включает элементы исследовательской деятельности обучающихся. Функции его заключаются в предоставлении возможности овладеть методами научного познания, а также в формировании навыков творческой деятельности, интереса, потребности в такого рода деятельности.

Таким образом, организация учебного исследования на уроках литературного чтения является эффективным средством формирования познавательного интереса младших школьников. Учебное исследование позволяет обучающимся стать активными участниками процесса обучения, развивать исследовательские навыки, формировать критическое мышление и повышать мотивацию к обучению. Успешная организация учебного исследования требует соблюдения определенных принципов, использования разнообразных методов и интеграции с содержанием уроков литературного чтения.

**Литература**

1. Зубкова Т.И. Формирование познавательной активности слабоуспевающих учащихся начальных классов : автореф. дис. … канд. пед. наук. – Екатеринбург, 1993. – 24 с.

2. Петровский А.В. Общая психология. – М. : Гардарики, 2021. – 479 с.

3. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М. : Знание, 1982. – 96 с.

4. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М. : Педагогика, 2008. – 109 с.

УДК 373

# ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫМ ВОСПИТАНИЕМ, КРАЕВЕДЕНИЕМ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ КВЕСТОМ

**Д.В. Бучинская**
студентка 6 курса
направление 44.03.05 ПОНО,
Анапский филиал МПГУ
darya.kuzminova.99@gmail.com

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиала МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается использование образовательного квеста как эффективного инструмента духовно-нравственного воспитания младших школьников во внеурочной деятельности, ориентированной на краеведческий контент. Анализируются ключевые понятия, такие как «духовно-нравственное воспитание», «краеведение», «образовательный квест», а также обосновывается взаимосвязь между ними.

**Ключевые слова**: духовно-нравственное воспитание, младшие школьники, краеведение, внеурочная деятельность, образовательный квест, ценности, принципы.

Актуальность данной темы состоит в том, что в настоящее время российским обществом в полной мере осознаётся необходимость утверждения приоритета духовно-нравственного воспитания, в котором подрастающее поколение должно стать субъектом формирования в себе лучших человеческих качеств.

Для уточнения сущности ключевого понятия «духовно-нравственное воспитание», важно проанализировать его составляющие, структуру, смысловые связи. Глубинно-сущностный смысл понятия «духовно-нравственное воспитание» на наш взгляд, состоит в том, что в этом словосочетании соединяются две глобальные категории: духовность и нравственность.

С точки зрения педагогической науки «духовность» характеризуется как выраженность в системе мотивов личности двух фундаментальных потребностей:

1) идеальная потребность познания;
2) социальная потребность жить и действовать для других.

Согласно позиции Р.Л. Лившиц: «духовность есть такая смысложизненная позиция личности в мире, в которой человек открывает себя миру, а также другому человеку как единственному носителю родовой человеческой сущности. Духовность заключена в устремлении к социально-позитивным гуманистическим ценностям, в ней происходит развитие родовой сущности человека» [1, с. 14].

Согласны с вышеуказанными трактовками духовности. Действительно, человек живет и развивается в социуме и как существо социальные, движимое инстинктом познания находится в активном поиске истины, при этом выполняет разные социальные функции, ориентированные на профессиональную деятельность, бытовую, жизненную (на уровне семьи, профессиональной деятельности, общественной и т.д.). Отсюда логично исходит важнейшая задача воспитания подрастающего поколения: формирование духовных потребностей личности.

Вторым компонентом термина «духовно-нравственное воспитание» является понятие «нравственность».

Классическое определение нравственности соотносится с понятие морали и трактуется как «совокупность норм, правил, регулирующих отношения людей в обществе на основе общественного мнения, стимулирующих или тормозящих их поведение и деятельность» [3, с. 495].

В толковом словаре С.И. Ожегова нравственность характеризуется в связи с духовными началами человека: «Внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы; правила поведения, определяемые этими качествами. Отсюда образуются рядоположные понятия: безупречная нравственность, человек безупречной нравственности, нравственный кодекс человека и другие [2].

Социальная значимость вопросов духовно-нравственного воспитания личности младшего школьника определяет необходимость обращения к историко-краеведческому наследию страны, региона, а также обеспечения условий их положительного влияния на ребенка. По мнению исследователей, духовно-нравственная составляющая должна присутствовать во всех направлениях школьной

деятельности, включая внеурочную, что позволит сохранить как саму личность, так и всё общество [1].

Реализация краеведческого подхода в школе – это в первую очередь комплексность, которая призвана помогать младшему школьнику развивать свои мыслительные способности, воспитывать любовь к Родине, повышать интеллектуальный и культурный уровень.

В современных условиях изменившиеся приоритеты образования требуют обновления образовательных технологий, посредством слияния различных форм и методов, быстрому доступу к информации, применения Интернет-ресурсов и интерактивного взаимодействия обучающихся. Одной из таких новейших технологий можно назвать образовательный квест, основанную на системно-деятельностном и личностном подходах.

Образовательный квест благодаря своей интерактивности, увлекательности и проблемно-поисковому характеру, обладает значительным потенциалом в духовно-нравственном воспитании младших школьников.

Особенно эффективным представляется использование образовательного квеста во внеурочной деятельности в области краеведения, поскольку краеведческий контент позволяет знакомить детей с историей, культурой и традициями родного края, формировать чувство патриотизма и любви к своей малой родине.

Краеведение – это комплексная дисциплина, изучающая историю, культуру, природу и экономику определенного региона, края или местности. Краеведение способствует формированию у обучающихся чувства любви к своей малой родине, уважения к ее истории и культуре, а также активной гражданской позиции.

Взаимосвязь между духовно-нравственным воспитанием, краеведением и образовательным квестом заключается в том, что краеведческий контент, представленный в форме образовательного квеста, становится эффективным инструментом формирования духовно-нравственных ценностей у младших школьников.

Краеведческий материал, такой как история родного города, жизнь знаменитых земляков, народные традиции и обычаи, позволяет познакомить детей с моральными идеалами и ценностями, которые формировались на протяжении веков в их родном крае. Образовательный квест, в свою очередь, обеспечивает активное вовлечение обучающихся в процесс познания и усвоения этих ценностей, стимулирует их самостоятельность, творчество и командную работу.

Таким образом, образовательный квест в области краеведения способствует формированию у младших школьников чувства патриотизма, любви к своей малой родине, уважения к ее истории и культуре, а также развитию моральных качеств, необходимых для полноценной жизни в обществе.

**Литература**

1. Лившиц Р.Л. Духовность и бездуховность личности. – Екатеринбург : Аврора, 2021. – 150 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М. : Азбуковник, 2000. – 940 с.
3. Рапацевич Е.С. Психолого-педагогический словарь. – Мн. : «Современное слово», 2006. – 928 с.

УДК 373

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ УЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**А.С. Вардумян**
студент 5 курса
направления 44.03.05 ПО,
Анапский филиал МПГУ

**Д.В. Ротфорт**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МГПУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена развитию учебных умений младших школьников на уроках литературного чтения. Раскрывается понятие учебных умений, использование групповой работы на уроках русского языка.

**Ключевые слова**: младший школьный возраст, учебные умения, групповая работа, уроки русского языка.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время возрастает поток информации, который человеку необходимо адекватно воспринимать и использовать в процессе жизни и деятельности. Школьные программы и учебники даже при систематическом их пересмотре не могут успевать за всеми изменениями. Разрешением этого противоречия, наряду с дальнейшим совершенствованием содержания, форм, методов и технологий обучения, является формирование у школьников учебных умений и навыков, которые способствуют в будущем процессу самообразования личности. Это требование времени – педагогическая задача, которую призвана решать, прежде всего, общеобразовательная школа.

Категории «умения», «учебные умения, их классификации, методы, средства и условия формирования у учащихся в процессе обучения анализируются и раскрываются в различных психолого-педагогических исследованиях. Ряд работ психологов (К.К. Платонов, Е.Н. Кабанова-Меллер и др.), дидактов (И.Я. Лернер, В.А. Кулько, Н.А. Лошкарева и др.) и методистов (А.В. Усова, Н.И. Запорожец и др.) специально посвящен изучению учебных умений обучающихся [1]. В большей же части психолого-педагогических трудов проблемы формирования учебных умений учащихся рассматриваются в рамках организации процесса обучения и учебной деятельности школьников, так как являются их неотъемлемой составной частью [1].

Многие педагоги Г.В. Козлова, И.Я. Лернер, Н.А. Лошкарева, А.В. Усова и другие характеризуют в своих трудах не только простейшие умения, формирующиеся вслед за знаниями и переходящие в навыки, но рассматривают термин «умение» как способ деятельности, который включает в себя простейшие умения и навыки [2, 3].

А.А. Савчук определяет умение как «действие, состоящее из упорядоченного ряда операций, имеющих общую цель» [4, с. 58].

Г.В. Шакина несколько расширяет предыдущее определение: «Умение – это способ действия, который состоит из упорядоченного ряда операций, имеющих общую цель, и усвоенного до степени и готовности применять его в вариативных ситуациях» [5, с. 90].

Формирование учебных умений и навыков – специальная педагогическая задача. Следует отметить, что педагогическая наука имеет целый ряд достижений в разработке теории обучения, где проблему формирования учебных умений рассматривали: Г.В. Козлова, А.Я. Лернер, Л.А. Матвеева, М.И. Махмутов, А.К. Осницкий и др. [2]. Как известно, развитие учебных умений служит важным средством развития у школьников познавательных способностей: наблюдательности, пытливости, сообразительности, творческой активности в добывании и применении знаний.

Развитие учебных умений у младших школьников способствует развитию умственных способностей и формированию навыков самостоятельной работы. Все это происходит на основе знаний, приобретаемых школьниками при изучении общеобразовательных дисциплин, в том числе и русского языка.

Одним из условий для развития учебных умений и включения каждого обучающегося в активную работу на уроке являются групповые формы работы. «Групповая работа на уроке – форма организации учебно-познавательной деятельности на уроке, предполагающая функционирование разных малых групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями педагога. Во время групповой работы на уроках русского языка и литературы развиваются практически все виды УУД» – считает А.В. Лошкарева [3, с. 38].

При организации работы в парах и группах каждый ученик мыслит, не просто сидит на уроке, предлагает свое мнение, пусть оно и неверное, в группах рождаются споры, обсуждаются разные варианты решения, идет взаимообучение детей в процессе учебной дискуссии, учебного диалога. Ребенок вооружается навыками самостоятельности, становится в позицию исследователя, является равноправным участником обучения. Именно в групповой деятельности обучающийся учится спорить, отстаивать свое мнение, задавать вопросы, быть инициативным в получении новых знаний.

Главными особенностями организации групповой работы обучающихся на уроке русского языка является следующее:

– деление класса на группы для решения конкретных учебных задач в течение данного урока;

– каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;

– задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;

– состав групп подбирается по принципу объединения школьников разного уровня обученности, но в каждой группе должен быть ученик-консультант, или лидер [3].

Применение этой формы обучения дает возможность трудиться на уроке всем обучающимся. Эффективность урока возрастает за счет того, что увеличивается время для активной работы учеников. Ребята учатся оценивать свою работу, работу товарища, общаться, помогать друг другу. Принцип сотрудничества в процессе обучения становится ведущим.

Таким образом, значимость групповой работы обеспечивается такими её признаками, как непосредственное взаимодействие между обучающимися (дети выполняют учебное задание совместно в составе малой группы) и опосредованное руководство деятельностью ученика со стороны учителя. Педагог руководит работой всей группы в целом: предъявляет ей задание, инструкцию по его выполнению, оценивает результаты труда группы. Руководство же деятельностью каждого ученика осуществляется самими детьми внутри группы. Чем старше становятся школьники, тем сложнее задания для работы в группе.

**Литература**

1. Кулько В.А. Формирование у учащихся умений учиться : Пособие для учителей / А.В. Кулько, Т.Д. Цехмистрова. – М. : ИНФРА – М, 2021. – 325 с.

2. Козлова Г.В. Формирование учебных умений самоорганизации учебной деятельности младших школьников в условиях реализации ФГОС // Практика административной работы в школе. – 2022. – № 1. – С. 45–47.

3. Лошкарева Н.А. Общеучебные умения, формируемые у учащихся 5-х классов. – М. : Педагогика, 1984. – 114 с.

4. Савчук А.А. Мониторинг сформированности познавательных универсальных учебных действий в начальной школе // Мир современной науки. – 2022. – № 5. – С. 58–61.

5. Шакина Г.В. Система мониторинга сформированности учебных умений младших школьников // Наука и школьная практика. – 2023. – № 1. – С. 90–92.

УДК 373

## АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

**М.М. Галат**
студентка 6 курса,
Анапский филиал МПГУ
galatmar@bk.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты развития познавательной активности младших школьников в контексте уроков литературного чтения. В работе раскрывается сущность познавательной активности, характеризуется ее критерии у детей младшего школьного возраста, а также подробно описываются механизмы и этапы организации проектной деятельности на уроках литературного чтения. Приводятся конкретные примеры учебных проектов, анализируются их дидактический потенциал и влияние на повышение интереса к чтению, глубину понимания текста и развитие творческих способностей учащихся.

**Ключевые слова**: познавательная активность, младшие школьники, литературное чтение, проектная деятельность, метод проектов, универсальные учебные действия (УУД), интерес к чтению.

Актуальность данного исследования заключается в том, что современная система начального образования переживает период трансформации, смещая акцент с репродуктивного усвоения информации на формирование у ребенка умения учиться, проявлять инициативу и самостоятельность.

Познавательная активность становится ключевым качеством личности, определяющим успешность обучения на всех последующих этапах. В контексте урока литературного чтения развитие этого качества особенно значимо, так как именно через активное, заинтересованное взаимодействие с художественным текстом формируется грамотный, вдумчивый и творческий читатель.

Однако традиционные формы работы с текстом (пересказ, выборочное чтение, ответы на вопросы) не всегда способны в полной мере пробудить внутреннюю мотивацию и познавательный ин-

терес у всех обучающихся. В этой связи возникает необходимость во внедрении инновационных педагогических технологий, среди которых особое место занимает проектная деятельность.

Данный метод, будучи личностно-ориентированным и деятельностным по своей сути, позволяет преобразовать урок литературного чтения из процесса пассивного восприятия в пространство исследовательского поиска и творчества.

Цель статьи – теоретически обосновать и раскрыть практические возможности организации проектной деятельности как средства развития познавательной активности младших школьников на уроках литературного чтения.

Познавательная активность понимается нами как личностное образование, выражающееся в избирательном, положительно-эмоционально окрашенном отношении ребенка к процессу познания, стремлении к самостоятельному добыванию знаний, умственной напряженности и проявлении волевых усилий в процессе решения учебных задач [1].

К основным критериям сформированности познавательной активности у младших школьников относятся:

1. Когнитивный критерий: проявляется в наличии вопросов проблемного характера, стремлении проникнуть за рамки учебного материала, установлении причинно-следственных связей.

2. Эмоционально-волевой критерий: выражается в устойчивом интересе к предмету, положительных эмоциях от процесса познания, сосредоточенности и преодолении трудностей.

3. Деятельностный критерий: характеризуется инициативностью в выполнении заданий, участием в дискуссиях, самостоятельном поиске информации и желании делиться полученными результатами.

Урок литературного чтения, благодаря своей образности и эмоциональной насыщенности, предоставляет уникальные возможности для развития всех трех компонентов.

Проектная деятельность как педагогический инструмент, это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата [2]. Ее специфика соответствует возрастным особенностям младших школьников: опора на наглядно-образное мышление, стремление к коллективной деятельности, потребность в одобрении и конкретном результате.

Организация проектной деятельности на уроках литературного чтения включает несколько этапов:

1. Подготовительный (мотивационный): учитель создает проблемную ситуацию, связанную с темой проекта (например, «Почему сказки разных народов так похожи?» или «Как создать собственный сборник загадок о природе?»).

2. Планировочный: учащиеся совместно с учителем определяют цели и задачи проекта, план действий, распределяют роли в группе, выбирают формы представления результата.

3. Исследовательский (основной): школьники самостоятельно (под руководством учителя) работают над своими задачами: ищут информацию в книгах и интернете, анализируют тексты, создают иллюстрации, готовят презентации или инсценировки.

4. Этап презентации: группы представляют результаты своей работы классу (в форме доклада, выставки, спектакля, видеоролика и т.д.).

5. Рефлексивно-оценочный: проводится коллективное обсуждение результатов проекта, анализ успехов и трудностей, самооценка и взаимооценка.

Примеры проектов на уроках литературного чтения и их развивающий потенциал

1. Творческий проект «Театр одной сказки» (по мотивам русских народных сказок).

Цель: глубоко проанализировать характеры персонажей, развитие сюжета и мораль сказки.

Деятельность: распределение ролей, создание костюмов и декораций, репетиции, инсценировка.

Развивающий эффект: развивает эмоциональный интеллект, творческие способности, навыки сотрудничества и публичного выступления (коммуникативные УУД).

2. Исследовательский проект «Путешествие по страницам журнала «Мурзилка»» (или другого детского журнала).

Цель: познакомиться с историей, структурой и содержанием детского периодического издания.

Деятельность: изучение архивных и современных номеров журнала, анализ рубрик, подготовка сообщений о любимых авторах и художниках, создание макета собственной страницы журнала.

Развивающий эффект: формирует навыки работы с информацией, анализа и систематизации материала (познавательные УУД), расширяет читательский кругозор.

3. Информационно-творческий проект «Энциклопедия слова» (например, проекта «Что таит в себе слово «богатырь»?»).

Цель: исследовать многогранность одного ключевого слова из литературного произведения.

Деятельность: поиск лексического значения, синонимов и антонимов, подбор пословиц, поговорок и цитат из произведений, где встречается это слово, создание иллюстраций.

Развивающий эффект: углубляет понимание языка художественного произведения, обогащает словарный запас, формирует бережное отношение к слову (регулятивные и познавательные УУД).

Проведенный анализ позволяет утверждать, что систематическая и грамотно организованная проектная деятельность на уроках литературного чтения является мощным катализатором развития познавательной активности младших школьников. Она трансформирует пассивного слушателя в активного участника образовательного процесса, который умеет ставить вопросы, искать на них ответы, творчески преобразовывать информацию и представлять результаты своего труда.

Реализация метода проектов способствует не только выполнению требований ФГОС НОО в части формирования универсальных учебных действий, но и решает одну из главных задач предмета «Литературное чтение» – воспитание любви к чтению и формирование культуры читателя. Ученик, переживший радость открытия, создавший собственный творческий продукт на основе прочитанного, с большей вероятностью сохранит интерес к книге и будет стремиться к самостоятельному познанию в будущем.

**Литература**

1. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении : Пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М. : АРКТИ, 2018. – 112 с.

2. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М. : Педагогика, 2021. – 352 с.

УДК 373

## МОТИВАЦИЯ ПОДРОСТКОВ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**А.О. Герасименко**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Мотивация является фундаментальным аспектом психологии, оказывающим значительное влияние на поведение, деятельность и личностное развитие человека. Она включает в себя побуждения, выбор действий и осознанные причины, направленные на удовлетворение потребностей и достижение целей. В статье рассматриваются основные теории мотивации, их применение в образовательном контексте, а также подходы к повышению мотивации, особенно в подростковом возрасте.

**Ключевые слова**: мотивация, развитие, личность, теории, образование, учащиеся, подростки, успеваемость, поощрение, поддержка.

Мотивация представляет собой сложный психологический феномен, включающий в себя побуждения, выбор действий и осознаваемые причины, направленные на достижение целей и удовлетворение потребностей. Она играет ключевую роль в поведении, деятельности и личностном развитии человека.

Существует множество теорий мотивации, каждая из которых предлагает свой подход к пониманию этого феномена. Рассмотрим наиболее известные из них.

1. Иерархия потребностей по А. Маслоу. А. Маслоу предложил иерархическую модель потребностей, включающую пять уровней: физиологические, безопасность, социальные, уважение и самоактуализация. Эта теория подчеркивает, что удовлетворение базовых потребностей является необходимым условием для перехода на более высокие уровни. В образовательном контексте это означает, что создание безопасной и поддерживающей среды способствует развитию мотивации учащихся [4].

2. Двухфакторная теория мотивации Ф. Герцберга. Ф. Герцберг выделил две категории факторов, влияющих на мотивацию: гигиенические (условия труда, зарплата) и мотивационные (достижения, признание). Эта теория подчеркивает важность создания благоприятных условий труда и признания достижений для повышения мотивации.

3. Теории X и Y Д. МакГрегора. Д. МакГрегор предложил две противоположные теории мотивации: X и Y. Теория X предполагает, что люди ленивы и избегают работы, тогда как теория Y утверждает, что люди стремятся к самореализации и развитию. В образовательном контексте эти теории могут быть использованы для разработки стратегий управления учащимися, учитывающих их индивидуальные особенности.

4. Теория потребностей Д. Макклелланда. Д. Макклелланд выделил три основные потребности: достижения, власти и аффилиации. Эта теория подчеркивает важность учета индивидуальных различий в мотивации учащихся и разработки образовательных программ, направленных на удовлетворение этих потребностей [2].

Мотивация играет ключевую роль в образовательном процессе, влияя на успеваемость, развитие учащихся и их личностное становление. Факторы мотивации в образовании включают личностные особенности учащихся, квалификацию преподавателей, организацию учебного процесса и доступность образовательных материалов [3].

Для повышения мотивации учащихся можно использовать различные подходы:

1. Интеграция практических аспектов. Включение практических заданий и проектов в учебный процесс способствует повышению интереса учащихся и развитию их навыков.

2. Интерактивные методы. Использование интерактивных методов обучения, таких как дискуссии, ролевые игры и проектная работа, стимулирует активное участие учащихся и способствует развитию их мотивации.

3. Поддержка и поощрение. Поддержка и поощрение со стороны преподавателей и родителей играют важную роль в формировании мотивации учащихся. Это может включать в себя как материальные, так и нематериальные формы поощрения [1].

Подростковый возраст характеризуется активным формированием личности, стремлением к самостоятельности, активностью и потребностью в самовыражении. Однако этот период также сопровождается трудностями с самооценкой и неустойчивостью интересов. Факторы мотивации подростков можно разделить на внутренние, внешние, организационные, психологические и культурно-социальные.

1. Внутренние факторы. К внутренним факторам мотивации подростков относятся интерес, самооценка и личностные качества. Важно учитывать индивидуальные особенности подростков и создавать условия для развития их интересов и способностей.

2. Внешние факторы. Внешние факторы включают поддержку семьи и педагогов, а также социальное окружение. Создание поддерживающей среды способствует повышению мотивации подростков.

3. Организационные факторы. Организационные факторы связаны со структурой занятий, методами обучения и системой оценки. Важно использовать современные технологии и интерактивные методы обучения, а также разработать справедливую и прозрачную систему оценки.

4. Психологические факторы. Психологические факторы включают управление стрессом и целеполагание. Важно обучать подростков навыкам управления стрессом и ставить перед ними достижимые цели.

5. Культурно-социальные факторы. Культурно-социальные факторы связаны с ожиданиями общества и разрушением стереотипов. Важно формировать у подростков позитивное отношение к учебе и способствовать разрушению стереотипов, препятствующих их развитию [3].

Мотивация является ключевым фактором психологического и образовательного развития личности. Для повышения мотивации учащихся необходимо использовать комплексный подход, включающий учет индивидуальных особенностей, создание поддерживающей среды, использование современных технологий и интерактивных методов обучения, а также развитие навыков управления стрессом и целеполагания. Комплексный подход педагогов, родителей и общества способствует повышению интереса к учебе и достижению высоких образовательных результатов.

**Литература**

1. Божович Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков – М. : Просвещение, 1998. – 359 с.

2. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции: конспект лекций. – М. : МГУ, 2011. – 340 с.

3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М. : Просвещение, 2011. – 158 с.

4. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб : Евразия – Москва, 2014. – 478 с.

УДК 373.3

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**О.А. Горовая**
преподаватель кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
gorovaya.72@mail.ru

**Е.Н. Дьякон**
учитель начальных классов
НЧОУ СОШ «Светоч» им. А. Доронина;
преподаватель кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ,
dyakonevgenia@yandex.ru

**Аннотация.** Проблема формирования эмоциональной отзывчивости приобретает особую актуальность в связи с необходимостью становления у младших школьников способности понимать и выражать свои эмоции, создания благоприятных условий для развития чувства эмпатии и способности к сопереживанию, что значительно влияет на их социальное взаимодействие и психологическое состояние. В статье рассматривается понятие «театрализованная деятельность», ее использование в образовательном процессе. Эмоциональная отзывчивость, формируемая через театральные игры, помогает детям лучше понимать чувства друг друга, что, в свою очередь, приводит к снижению конфликтов и улучшению атмосферы в классе.

**Ключевые слова**: эмоциональная отзывчивость, театрализованная деятельность, младший школьник, внеурочная деятельность.

В современной начальной школе уделяется особое внимание формированию гармоничной личности, обладающей высоким уровнем эмоциональной отзывчивости. В этом контексте театрализованная деятельность представляет собой уникальный инструмент, способствующий комплексному развитию младших школьников. В процессе театрализованных практик дети учатся понимать и выражать свои эмоции, развивают эмпатию и способность к сопереживанию, что значительно влияет на их социальное взаимодействие и психологическое состояние. Современные младшие школьники сталкиваются с рядом эмоциональных и социальных трудностей, таких как стресс, тревожность и проблемы в межличностных отношениях. Театрализованная деятельность предоставляет возможность детям выразить свои эмоции, проработать их в безопасном пространстве, научиться распознавать чувства как свои, так и окружающих, что помогает развивать эмоциональную отзывчивость.

В последние годы в России наблюдается тенденция к интеграции театра в образовательный процесс. Это связано с изменением образовательных стандартов, которые акцентируют внимание на практическом и деятельностном подходах к обучению. Использование театрализованных форм работы позволяет сделать образовательный процесс более интересным и эффективным, способствует развитию критического мышления и креативности.

Участие в театрализованных мероприятиях может способствовать снижению уровня буллинга и агрессивного поведения среди школьников. Эмоциональная отзывчивость, формируемая через театральные игры, помогает детям лучше понимать чувства друг друга, что, в свою очередь, приводит к снижению конфликтов и улучшению атмосферы в классе.

В современных классах учатся дети с разными способностями и интересами. Театрализованная деятельность позволяет адаптировать подход к каждому ребенку, учитывая его индивидуальные особенности. Это создаёт инклюзивную среду, где каждый имеет возможность проявить себя.

В условиях постоянно меняющегося мира важно, чтобы дети были готовы к взаимодействию с разными людьми и культурными группами. Театральные практики учат не только взаимодействию, но и пониманию, уважению других людей, что имеет большое значение в нашей многонациональной стране. Театральная деятельность открывает новые горизонты для развития детей, помогает им стать эмоционально зрелыми и социально адаптированными личностями.

Проблема развития эмоциональной отзывчивости привлекала внимание различных ученых, педагогов и психологов: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.А. Сухомлинский и другие. Важную роль в развитии эмоциональной отзывчивости ребенка занимает искусство. Искусство, в частности театрализованная деятельность, выступает средством формирования эмоциональной отзывчивости. Его

влияние на эмоциональный интеллект отражено в работах Л.С. Выготского, Б.М. Неменского, Н.Б. Берхина, С.М. Каргапольцева, Б.П. Юсова и других. Идея о театре как о способе отражения внутреннего мира человека и мощном инструменте нравственного становления личности активно продвигалась такими авторами, как В.И. Немирович-Данченко, К.С. Станиславский и Н.И. Сац.

Эти и другие ученые подчеркивают важность театрализованной деятельности в формировании эмоциональной отзывчивости у младших школьников. Методики театрального обучения оказывают значительное влияние на социальное и эмоциональное развитие детей, способствуя улучшению их коммуникационных навыков, способности к эмпатии и их общего психоэмоционального состояния. Исследования в этой области продолжают в настоящее время, открывая новые возможности.

Эмоциональная отзывчивость у младших школьников – это не статичное состояние, а живой процесс, который требует постоянного внимания и поддержки, как со стороны учителей, так и родителей. Понимая особенности эмоционального развития детей, мы можем помочь им стать более гармоничными личностями, лучше адаптироваться в обществе и строить здоровые отношения [3].

Эмоции – это как компас, который помогает младшим школьникам ориентироваться в мире. Они играют ключевую роль в адаптации и социализации. Они помогают детям устанавливать дружеские отношения, разрешать конфликты и понимать друг друга. Ребенок, который умеет распознавать и понимать эмоции своих друзей, сможет лучше поддержать их в трудную минуту.

Как отмечалось ранее, эмоциональному и социальному развитию детей способствует театрализованная деятельность. В педагогике – это форма обучения и воспитания, характеризующаяся использованием театральных элементов, таких как ролевые игры, инсценировки, спектакли и другие творческие проявления [2].

Основные аспекты театрализованной деятельности в контексте работы с младшими школьниками:

1. Развитие воображения и креативности.
2. Социальные навыки.
3. Коммуникативные компетенции.
4. Эмоциональное развитие.
5. Обучение через игру.
6. Интеграция учебного содержимого [1].

Современные технологии позволяют интегрировать театральные приемы в различные линии знаний, включая историю, литературу и даже естественные науки. Например, интерактивные спектакли могут использоваться для изучения исторических событий или литературных произведений в урочной и внеурочной деятельности. Театрализованные игры и упражнения используются как в рамках школьных программ, так и во внеурочной деятельности. Приведем некоторые примеры.

Ролевые игры предполагают разделение на группы, и игра ролей помогает детям углубиться в мир различных персонажей и ситуаций, что позволяет им лучше понять разнообразие человеческих эмоций и реакций.

Упражнения на импровизацию развивают гибкость мышления, умение быстро реагировать на изменения в ситуации и поддерживать творческий поток, что способствует эмоциональному раскрепощению.

Театрализованная деятельность позволяет обучающимся через актерскую игру прикоснуться к эмоциям различных персонажей, что способствует лучшему пониманию чувств и переживаний других людей. Игры и инсценировки создают безопасное пространство для самовыражения, где дети могут безопасно исследовать свои эмоции, учиться выражать симпатии и эмпатии.

На первых этапах работы необходимо уделять внимание расширению словарного запаса, связанного с эмоциями, и формированию навыков вербализации эмоциональных состояний. Этому способствует прием «Эмоциональный словарь», который поможет детям расширить знания о различных видах эмоций и отражении их в поведении людей. Дети сами показывают эмоции и учатся определять по мимике и позе эмоциональное состояние одноклассников. Важно учить детей точно определять схожие по состоянию эмоции.

Игра «Эмоциональная ассоциация». Обучающимся предъявляются карточки с изображением лиц, выражающих различные эмоции. Каждая карточка служит стимулом для генерации ассоциаций. Например, при виде карточки с изображением грустного лица, обучающиеся называют слова и выражения, передающие это состояние: «Печаль», «Слезы», «Одиночество», «Дождь». После каждого предложенного слова учитель записывает его на доске рядом с названием соответствующей эмоции. Важно, чтобы обучающиеся не просто называли слова, но и делились личным опытом, рассказывая о ситуациях, которые вызывали у них те или иные чувства. Например, обсуждая грусть, обучающиеся вспоминали, когда они чувствовали себя одиноко или когда им было грустно.

Интерактивное упражнение «Эмоциональный конструктор». Обучающимся демонстрируются короткие видеоролики, иллюстрирующие различные эмоциональные состояния. Задача обучающихся

заключается в выборе из предложенного списка слов тех, которые, по их мнению, наиболее точно описывают переживаемые героями эмоции. Это задание способствует не только расширению словарного запаса, но и углублению понимания нюансов эмоциональных состояний.

Упражнение «Эмоциональная сценка» направлено на развитие эмпатии и умения выражать эмоции.

Упражнение проходит в формате театрализованной импровизации. Обучающиеся делятся на небольшие группы, каждая из которых получает карточку с описанием определенной ситуации, в которой персонажи испытывают разные эмоции. Примеры ситуаций включают: ссора двух друзей из-за игрушки, получение хорошей оценки на контрольной работе, потеря домашнего питомца.

Перед началом импровизаций обучающиеся должны обсудить ситуацию, распределить роли между собой и спланировать ход представления. В процессе импровизации, обучающиеся должны использовать мимику, жесты, интонацию и позы для передачи различных эмоциональных состояний.

Важно отметить, что после каждой импровизации проводится анализ. В рамках анализа обучающиеся и учитель обсуждают, насколько правдоподобно актеры передали эмоции персонажей, какие детали помогли им понять эмоциональное состояние, и что можно было сделать для улучшения выступления.

Особо стоит отметить, что многие обучающиеся, которые испытывают трудности с выражением своих эмоций в обычной жизни, в процессе игры проявляют смелость и творчество. В процессе занятия обучающиеся учатся не только выражать эмоции, но и понимать чужие чувства, развивая тем самым эмпатию и навыки эмоциональной регуляции. По окончании занятий необходимо, чтобы обучающиеся делились впечатлениями, отмечая забавные моменты и новые открытия.

Упражнение «Эмоциональный портрет» посвящено самоанализу и творческому выражению эмоций. Обучающимся можно предложить вспомнить ситуацию, в которой они испытывали сильные эмоции (радость, грусть, злость, страх и т.д.). Затем им предлагается создать «эмоциональный портрет», используя различные художественные материалы. Обучающиеся могут нарисовать свой портрет, используя цвета, линии и формы, которые, по их мнению, отражают их эмоциональное состояние.

В процессе создания портретов, обучающиеся, не только анализируют свои чувства, но и учатся выражать их через творчество. Результаты данной работы демонстрируют индивидуальность каждого обучающегося и разнообразие способов выражения эмоций.

Упражнение «Живая картина». Детям представлены репродукции известных картин, изображающих людей в различных эмоциональных состояниях. Задача учеников заключается в анализе эмоционального содержания картины и воссоздании ее в «живом виде», используя свои тела, позы и мимику.

В ходе работы над картиной обучающиеся пытаются передать трагизм ситуации и глубину переживаний персонажей. Обучающиеся не только копируют позы и выражения, но и обсуждают контекст, пытаясь понять причины и следствия происходящего. Это упражнение развивает навыки интерпретации эмоций в контексте, критическое мышления, навыки командной работы.

Упражнение «Театр теней» направленно на развитие эмоциональной выразительности и воображения.

Обучающиеся делятся на группы, каждая из которых получает сценарий короткой истории, в которой персонажи испытывают различные эмоции. Задача групп заключается в создании спектакля в театре теней, передавая эмоции персонажей с помощью фигур, вырезанных из картона, и движений. В ходе репетиций обучающиеся распределяют роли, работают над движениями и жестами, стремясь максимально полно передать эмоциональное содержание. Премьера каждого спектакля вызывает у обучающихся бурю эмоций. Они поддерживают друг друга, переживают вместе с героями, сочувствуют и радуются. Важно отметить, что именно в театре теней проявляются скрытые таланты детей, и особенно тех, кто испытывает трудности с вербальным выражением эмоций.

Наблюдения за деятельностью обучающихся на занятиях показывают значительное повышение уровня эмоциональной отзывчивости у детей класса. Участие детей бывает активным, обратная связь – положительной. Наблюдается динамика в умении распознавать, понимать и выражать эмоции, что свидетельствует об эффективности использования данных методик во внеурочной деятельности, направленной на развитие эмоционального интеллекта.

Театрализованная деятельность, как средство формирования эмоциональной отзывчивости, представляет собой комплекс разнообразных видов творческой активности, включающих в себя элементы игры, драматизации, импровизации и публичного выступления, направленных на развитие эмоциональной сферы, воображения, коммуникативных навыков и способности к сопереживанию. Дети демонстрируют свои творческие способности, улучшают навыки коммуникации, учатся работать в команде, соблюдая определенную структуру. Упражнения способствуют развитию эмоциональной отзывчивости, воображения, эмпатии.

**Литература**

1. Алексеев Р.И. Театральная деятельность в начальной школе // Образовательные технологии. – 2021. – № 6. – С. 40–48.

2. Громова Л.А. Театральное искусство в обучении младших школьников. – М. : Просвещение, 2022. – 160 с.

3. Курносова С.А. Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников / С.А. Курносова; Камчатский гос. ун-т им. Витуса Беринга. – Петропавловск-Камчатский : Изд-во Камчатского гос. ун-та, 2007. – 238 с.

УДК 373

# ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

**Е.А. Гурьева**
студентка 6 курса,
Анапского филиала МПГУ

**Д.В. Ротфорт**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В ходе работы анализируются условия острых экологических проблем, такие как изменение климата и загрязнение, крайне важно формировать осознанное отношение к природе с раннего возраста. Экологическая грамотность подразумевает не только знание фактов, но и экологическое мировоззрение, определяющее повседневное поведение. В данной работе рассматривается, что именно младший школьный возраст, с его любознательностью и восприимчивостью, является оптимальным периодом для закладки основ такого мировоззрения и формирования интереса к природе.

**Ключевые слова**: экологическая грамотность, экологическое образование, экологическое воспитание, окружающий мир, младший школьный возраст, экологическая культура, экологическое сознание, экологическое мышление, устойчивое развитие, обучающиеся.

Колоссальное воздействие человека на природу приводит человечество к глобальному экологическому кризису. Развитие технологий и промышленности; недостаточная эффективность усвоения природоохранных знаний, слабая ориентация на этноэкологические знания, недостаточная готовность к охране окружающей среды на местном уровне негативно влияют на окружающую среду, создавая угрозу жизни на Земле.

Созрела необходимость учета местных условий при использовании и охране природных ресурсов, с акцентом на природоохранной деятельности, на понимание взаимосвязи природных объектов и явлений, на формирование экологической грамотности и ответственности человека с младшего школьного возраста, когда закладываются основы мировоззрения.

Формирование экологически грамотного человека – основа для построения экологически ориентированного общества, основанного на устойчивом развитии и бережном отношении к природе. Экологическая грамотность воспитывает ответственное отношение к окружающей среде, проявляющееся в изучении природы, следовании нормам природопользования, защите окружающей среды и популяризации экологической деятельности.

Экологическая грамотность – это не просто знания, но и умение применять их в жизни. Экологическое образование играет ключевую роль в ее формировании. Достаточная экологическая грамотность способствует увеличению продолжительности жизни, снижению заболеваемости, рациональному использованию и сохранению ресурсов. Экологическое воспитание необходимо для развития городов, регионов, стран и всего мира, и должно быть непрерывным процессом [10].

В современном мире экологическая грамотность, развитая экологическая культура и ответственность за окружающую среду критически важны для каждого. Формирование этих качеств – задача всего общества.

Начальный этап обучения в школе (1–4 классы) – это период адаптации ребенка к учебной деятельности, которая становится ведущей. В это время формируется сознательность, стремление к результату и ответственность.

Важную роль играет экологическая грамотность – комплекс знаний, эмоций и действий, направленных на взаимодействие с окружающей средой. Она влияет на успеваемость, креативность, развитие интеллекта и адаптацию к жизни. В начальной школе экологическое образование формирует понимание ценности природы, активное участие в природоохранной деятельности и осознание ответственности перед ней.

Рассматривая возрастные особенности формирования экологической грамотности у младших школьников, Г.Б. Барышникова предлагает распределить их по классам таким образом:

1 класс: Формирование первичной оценки воздействия человека на природу («хорошо» и «плохо»), эмоциональное отношение к природе, интерес к помощи животным и растениям.

2 класс: Интерес к конкретным природным объектам, самостоятельность, творческий подход, укрепление мотивов защиты окружающей среды.

3–4 классы: Развитие познавательной сферы, углубление понимания понятия «окружающая среда», соблюдение правил поведения в природе, контроль своих действий, забота о растениях и животных.

Особенности познавательной сферы младших школьников: преобладание наглядно-образного мышления (лучше усваивается информация в виде картинок, схем, моделей), любознательность и стремление к исследовательской деятельности, дают возможность создания условий успешного формирования экологической грамотности:

– учет возрастных особенностей (адаптация материала к уровню понимания, интересная форма подачи);

– активное вовлечение в практическую деятельность, стимулирование познавательной активности;

– использование различных форм работы (игровые, проектные, исследовательские);

– воспитывающая и стимулирующая направленность учебного процесса.

В начальной школе важная роль в формировании естественнонаучного фундамента для понимания необходимости защиты окружающей среды принадлежит учебному предмету «Окружающий мир», при изучении которого у младших школьников активно формируются знания, чувства, оценки, переживания, развиваются способности и интересы. Ученики отличаются высокой отзывчивостью и восприимчивостью.

Природа вызывает у детей сильный эмоциональный отклик благодаря своей яркости, разнообразию и динамичности, воздействуя на все органы чувств. Возникает симпатия и тяга к окружающему миру. Дети радуются зеленой траве, пению птиц, порханию бабочек и стрекоз, ароматам и ярким цветам растений. Многие наделяют живую природу человеческими качествами и осмысленным поведением. Наблюдается любопытство, желание узнать, понять и приблизиться к ней. Именно поэтому уроки окружающего мира играют ключевую роль в формировании экологической культуры.

А.М. Анненкова в своей работе пишет, что предмет «Окружающий мир» обладает значительным потенциалом для развития школьников: он способствует формированию основ научного взгляда на мир, стимулирует любознательность и когнитивные навыки, а также создает возможности для самоанализа и личностного роста. Знания, приобретаемые в процессе изучения этого предмета, имеют важное значение для ребенка и тесно переплетаются с его повседневной жизнью [3].

По мнению С.И. Абрамовой, занятия по предмету «Окружающий мир» играют ключевую роль в формировании экологического сознания у младших школьников, воспитании бережного отношения к окружающей среде, осознании взаимозависимости человеческого общества и природы, включая знания, навыки и образ мышления. Актуальность поиска действенных способов формирования экологической культуры у младших школьников подчеркивает их важность для повышения эффективности образовательного процесса, который должен быть логически выстроен как в рамках учебной программы, так и во внеурочной деятельности [1].

А.А. Плешаков в своем учебнике «Окружающий мир» предлагает методики ознакомления детей с окружающим миром. Первая часть учебника знакомит с землями, камнями, полезными ископаемыми, металлами и горючими веществами. Изучение неживой природы начинается с рассмотрения почвы, песка и глины. Последующие разделы посвящены миру растений и животных, причем автор отбирает объекты изучения, исходя из их значимости для человека в контексте российской действительности, а не строго следуя систематике [4].

К.В. Агаева, отмечает, что особое внимание на уроках «Окружающий мир» уделяется изучению местной природы, полезных ископаемых, растений и животных, имеющих практическое значение. Предлагаемый материал, содержащий базовые знания о природе и задания для осознанного усвоения, способен заинтересовать учащихся процессом познания, стимулировать аналитическое мышление и формировать целостное представление о мире [2].

А по мнению О.Е. Яковлева и С.И. Коуровой курс «Окружающий мир», представляет собой интегрированную дисциплину, играющую ключевую роль в создании у учеников комплексного понимания о социо-природном окружении, положении человека в нем, а также его биологической и общественной природе. Исследователи отмечают, что главная задача этого предмета – формирование у школьников социального опыта, осознание базового взаимодействия в системе «человек – природа – общество», а также воспитание адекватного отношения к окружающей среде и норм поведения в ней. Это подчеркивает уникальность предмета «Окружающий мир» и определяет его соответствие актуальным дидактическим требованиям начального образования, таким как учет психологических особенностей младших школьников и необходимость интегративного подхода к изучению окружающего мира. Освоение этого предмета способствует укреплению связей между познанием природы и социальной жизни, обеспечивает преемственность и перспективность в изучении окружающего мира, а также создает благоприятные условия для последовательного формирования морально-этических ценностей [6].

Л.М. Попова пишет, что уроки по предмету «Окружающий мир» не должны ограничиваться простым получением информации. Важной составляющей является формирование у дошкольников полезных привычек и навыков, связанных с защитой природы. Например, на занятиях дети могут учиться бережному отношению к растениям, не рвать цветы, не оставлять мусор в природе, заботиться о животных. Эффективный способ закрепления этих навыков – участие детей в природоохранных мероприятиях. Можно организовывать акции по уборке мусора в саду или на территории детского сада, уходу за цветниками или посадке растений. Эти несложные действия помогут детям осознать свою ответственность за состояние окружающей среды [5].

Не менее значимым аспектом изучения предмета «Окружающий мир», исходя из мнения Т.А. Гуриной, является ознакомление ребят с концепцией экологического равновесия. Хотя дошкольники еще не в состоянии в полной мере постичь сложность экологических процессов, им вполне доступно осознание того, что любое живое существо на нашей планете играет свою роль. Достичь этого можно с помощью рассказов и сказок о природе, где представители флоры и фауны взаимодействуют, оказывают поддержку друг другу и сосуществуют в гармонии. Подобный подход позволяет детям в соответствии с их возрастными особенностями понять, что человек, нарушающий хрупкий баланс природы, наносит вред как самому себе, так и всему, что его окружает. Например, через истории о животных, страдающих от последствий загрязнения мусором или нечистой водой, дети смогут понять важность бережного отношения к природе [5].

Учебная программа «Окружающий мир» создает прочный фундамент для осознания учащимися начальной школы важности защиты окружающей среды, так как в рамках данного курса акцент делается на приобретении четких представлений о живых организмах.

В процессе изучения предмета «Окружающий мир» можно выделить три этапа освоения знаний о природе:

1 этап: природные объекты изучаются изолированно друг от друга, без выделения существующих между ними взаимозависимостей. Данный этап является базовым и необходимым для дальнейшего обучения, однако не должен быть единственным.

2 этап: природные объекты рассматриваются во взаимодействии друг с другом. Основное внимание уделяется, например, пищевым привычкам животных, формированию пищевых цепочек и т.д.

3 этап: исследуются не только природные объекты, но и происходящие в природе процессы. Другими словами, третий этап – это уровень, на котором понимание экологических взаимосвязей помогает объяснить различные природные явления детям [5].

Учебно-методический комплекс «Школа России», по мнению О.С. Шокуровой, ставит своей целью воспитание экологически осознанного поколения младших школьников, ориентированного на здоровье и безопасный образ жизни. Для достижения этой цели в программу включены специальные разделы и темы, которые посвящены обсуждению с детьми вопросов экологической этики, безопасности жизнедеятельности и организации активного досуга.

Предмет «Окружающий мир» предоставляет широкие возможности для формирования у детей младшего возраста основ экологической культуры и необходимых компетенций, таких как умение наблюдать за природными явлениями, проводить эксперименты, соблюдать правила поведения в природе и обществе [5].

Таким образом, формирование экологической грамотности направлено на воспитание бережного отношения к окружающей среде, основанного на экологическом мышлении. Бережное отношение к природе – это комплексное качество личности, включающее понимание законов природы, влияющих на жизнь человека. Оно проявляется в следовании моральным и правовым принципам природопользования, в созидательной деятельности по изучению и охране природы, в продвижении идей экологически грамотного поведения и в противодействии всему, что наносит вред окружающей сре-

де. Предмет «Окружающий мир» играет колоссальную роль в формировании экологической грамотности у школьников. Благодаря этим урокам обучающиеся осваивают базовые экологические принципы, учатся бережно относиться к природе, как к родному дому, и понимают важность экологического поведения.

**Литература**

1. Абрамова С.И. Формирование экологической культуры на уроках окружающего мира в 4 классе // Время знаний. – 2020. – С. 3–40.

2. Агаева К.В. Роль предмета «Окружающий мир» в формировании экологических представлений младших школьников // Арт-талант. – 2022. – С. 3–25.

3. Анненкова А.М. Уроки курса «Окружающий мир» – естественное пространство для развития экологической грамотности младших школьников через исследовательскую деятельность // Исследователь/Researcher. – 2023. – № 3. – С. 46–52.

4. Плешаков А.А. Окружающий мир // Просвещение. – 2024. – 94 с.

5. Попова Л.М. Роль предмета «Окружающий мир» в формировании экологической грамотности у младших школьников // Солнечный свет. – 2024. – URL : https://solncesvet.ru/magazine work/74348 (дата обращения 12.06.2025).

6. Яковлев О.Е. Экологическая культура младших школьников и ее роль в курсе «Окружающий мир» / О.Е. Яковлев, С.И. Коурова // IX Международная студенческая научная конференция. – 2025. – URL : https://scienceforum.ru/2017/article/2017032635 (дата обращения 12.06.2025).

УДК 373

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СОВРЕМЕННЫМ ПОДРОСТКАМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО ЛАГЕРЯ

**Е.Р. Гурьева**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме социально-педагогической помощи современным подросткам в профессиональном самоопределении в условиях детского лагеря. В данной статье обозначается, что результатом профессионального самоопределения является не только конкретизация профессионального выбора, но и формирование ценностно-смысловой сферы личности.

**Ключевые слова**: социализация, профессиональное самоопределение, профессия, современные подростки.

Сегодня одним из основных компонентов личностного самоопределения в юности является профессиональное самоопределение, главной составляющей которого является неопределенность в отношении своей профессии. Это связано с тем, что молодые люди выбирают не только свою будущую профессию, но и свое видение будущего.

Социально-экономические изменения общества и, в особенности, сферы образования в России, происходящие в последние десятилетия, нашли отражения в формировании личности молодых людей, начало жизненного пути, которых приходится на этап социальных реформ. Именно молодежь является наиболее уязвимым сегментом общества в части восприимчивости и зависимости от социальной неопределенности.

Как отмечал М.И. Дубенцов, лишь взаимодействуя с неопределенностью окружающего мира посредством собственного выбора, индивид способен уменьшить неопределенность будущего. Возросшая социальная мобильность современного мира расширила рамки и масштаб индивидуального выбора, повысились и требования к самому человеку. Теперь самореализация человека – это результат его собственных усилий [4].

Результатом профессионального самоопределения заключается не только в конкретизации профессионального выбора, но и формирования ценностно-смысловой сферы личности.

Понятие «профессиональное самоопределение» включает в себя две основные составляющие: «профессиональное» и «самоопределение». «Профессиональное» в данном контексте означает относящийся к профессии, занимающийся какой-либо профессией. Слово «самоопределение» включает в себя два компонента: «само» в значении «самостоятельный», и «определение» - в значении «решить», «обозначить» [2].

Исходя из этого, можно понимать термин «профессиональное самоопределение» как обозначение собственной самостоятельности в профессиональной деятельности. Данное определение дает достаточно упрощенное представление о данном термине, и не учитывает то, что профессионально самоопределяться могут не только готовые профессионалы, но и те, кто только выбирает профессию. К тому же, не указано, на основе чего это самоопределение происходит [1].

Мнения ученых насчет возраста, в котором начинается процесс профессионального самоопределения, различается. Э.Ф. Зеер считает, что первые этапы профессионального становления и самоопределения приходятся на возраст 14–16 лет [1]. В этом возрасте школьники начинают выбирать свой профессиональный путь, принимать решение о дальнейшем обучении. С другой стороны, есть мнение, что профессиональное самоопределение начинается уже с детства. В.И. Тютюнник провел систематическое исследование, в котором показано формирование человека как субъекта труда в дошкольном возрасте [2].

Воспитательная ценность работы детского оздоровительного лагеря (ДОЛ) в том, что создаются условия для педагогически целесообразного, эмоционально-привлекательного досуга детей, восстановления их здоровья, удовлетворения их потребностей в новизне впечатлений, творческой самореализации, общении и самодеятельности, что способствует гармоничному развитию растущего человека [3].

Таким образом, временные детские объединения являются одной из важнейших форм организации жизнедеятельности подростков в летнее время, которые реализуют принцип связи воспитания с жизнью, активно откликаются на все изменения общества и потребности самого ребенка.

**Литература**

1. Зеер Э.Ф. Психология профконсультирования / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – М. : Академия, 2012. – 220 с.

2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения // Психология профессионального самоопределения. – М. : Академия, 2004. – 304 с.

3. Палий Т.П. Роль оздоровительно-образовательного лагеря в социализации современных детей и подростков // Успехи современного естествознания. – 2007. – № 2. – С. 72–75.

4. Пряжникова Е.Ю. Профориентация // Профориентация. – М. : Академия, 2005. – 496 с.

УДК 373

## АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ОСНОВНОЙ МЕТОД ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

**С.Р. Джейранян**
студент 4 курса
направления 44.03.01 ПОНО,
Анапский филиал МПГУ
stelladj2006@icloud.com

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается анализ литературного произведения как ключевой метод изучения литературы в школьной практике. Акцент делается на том, что глубокое осмысление текста способствует развитию аналитического мышления, формированию эстетического вкуса и коммуникативных навыков у школьников. В статье обоснована необходимость системного подхода к анализу, который способствует пониманию культурного и исторического контекста, помогает воспитанию духовных ценностей и расширению кругозора обучающихся.

**Ключевые слова**: литературный анализ, школьное образование, художественное произведение, литературное произведение, развитие критического мышления, коммуникативные навыки, культурный контекст, литературное образование.

Анализ – это метод исследования, который характеризуется выделением и изучением отдельных частей объекта исследования. Он используется для нахождения причинно-следственных связей в изучении любых объектов, явлений или систем.

Анализ литературного произведения – это детальное исследование текста, раскрывающее его смысл, структуру, затронутые темы и концепции, а также особенности авторского стиля и языка.

В школьном изучении литературы анализ литературного произведения играет ключевую роль. Он представляет собой многоступенчатый процесс, позволяющий ученикам проникнуть вглубь текста, раскрыть его замысел и идейное содержание, а также оценить его художественные достоинства [1].

Анализ литературного произведения включает важные стадии, которые помогают полно и глубоко понять текст:

1. Первичное знакомство. Полное или выборочное чтение произведения для создания общего представления о сюжете, персонажах и основной идее. Этот этап закладывает основу для дальнейшего анализа.

2. Выявление ключевых элементов. Определение главных тем, мотивов и идей, которые автор вкладывает в произведение. Это помогает понять, о чем именно произведение на глубинном уровне.

3. Анализ художественных средств. Изучение композиции, стиля, ритма, рифмы и других художественных приёмов, благодаря которым создаётся уникальное впечатление от произведения. Это раскрывает способы воздействия текста на читателя.

4. Интерпретация образов. Анализ характеров героев, их мотиваций, взаимоотношений между собой и с автором. Позволяет раскрыть психологическую и смысловую глубину персонажей.

5. Учет исторического контекста. Понимание времени и условий, в которые было создано произведение, для лучшего осмысления поднятых автором проблем и его позиции.

6. Сравнительный подход. Оценка произведения в сопоставлении с другими работами автора или литературы того же периода, что позволяет выявить особенности и значимость текста.

7. Формулирование вывода. Обобщение результатов анализа, определение места произведения в литературном процессе и его общественной значимости [2].

Такой комплексный подход обеспечивает многогранное понимание произведения и его ценности как для литературы, так и для культурного контекста.

Анализ литературного произведения может проводиться с использованием различных методов, каждый из которых раскрывает разные аспекты текста. В соответствии с этим выделяют следующие виды литературного анализа.

Синхронный анализ. Фокусируется на внутреннем строении произведения как самостоятельной системы. Игнорирует исторический контекст, биографию автора и внешние влияния. Главная задача – изучение композиции, стилистики, логики и взаимодействия элементов текста, чтобы понять произведение «само по себе».

Диахронный анализ. Рассматривает произведение в развитии и во внешних историко-культурных связях. Изучает условия создания, влияние социума, культурные и политические особенности времени, а также влияние произведения на литературу. Показывает историческую обусловленность произведения и его роль в литературном процессе.

Идеологический анализ. Исследует выраженные в тексте идеологические установки, ценностные ориентиры и мировоззренческие позиции. Анализирует идеи, пропагандируемые или критикуемые автором, их воздействие на читателя, а также конфликты и способы их разрешения в произведении.

Эстетический анализ. Сосредоточен на художественных особенностях: форме, языке, стиле, композиции, образности и других приёмах. Оценивает мастерство автора, оригинальность стиля и эстетическую ценность текста, часто с опорой на сопоставление с другими произведениями и литературными направлениями.

Каждый вид литературного анализа позволяет взглянуть на произведение под разным углом: от внутренней структуры до исторического контекста и идеологического содержания, а также оценить его художественную ценность.

Эти виды литературного анализа не исключают друг друга, а дополняют, помогая исследователю получить более глубокое и многогранное понимание текста. Выбор подхода зависит от целей исследования и специфики произведения [3].

В школьном контексте анализ литературного произведения способствует развитию критического мышления, умению работать с текстом и формирует интерес к литературе и культуре. Анализ помогает понять сюжет, динамику повествования и авторскую идею, открывая доступ к внутреннему миру писателя и развивая читательскую компетентность.

Анализ литературного произведения является фундаментальным методом изучения литературы в школе, так как он способствует всестороннему развитию обучающихся.

Через анализ ученики не только осваивают навыки работы с текстом и критического мышления, но и формируют глубокое понимание сюжетных линий, характеров и авторской идеи. Такой подход активизирует интерес к литературе и культуре, помогает увидеть внутренний мир писателя и ценность художественных образов.

Для эффективного обучения особенно важно использовать разнообразные и увлекательные методики, адаптированные к возрастным особенностям школьников.

Таким образом, анализ литературного произведения не просто средство познания, но и мощный инструмент воспитания и развития личности.

**Литература**

1. Алексич Ю.В. Методика анализа литературных произведений в школьном курсе. – М. : Высшая школа, 2015.

2. Абрамовских Г.Р. Анализ литературного произведения : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / Г.Р. Абрамовских, Е.Г. Абрамовских. – М. : Academia, 2012. – 602 с.

3. Логинова О.Б. Комплексный анализ художественного произведения : метод. рекомендации. – М. : Инфра-М, 2015. – 252 с.

УДК 373

## СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «СИСТЕМАТИЗАЦИЯ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА»

**А.А. Дирило**
студент 4 курса
направления 44.03.01 ПОНО,
Анапский филиал МПГУ
aaalliinna@mail.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теоретическому осмыслению и уточнению сущности понятия «систематизация учебного материала» в контексте современной педагогической науки и образовательной практики. Обосновывается актуальность проблемы, связанная с необходимостью четкого определения и разграничения данного понятия для повышения эффективности процессов обучения и организации дидактического материала.

**Ключевые слова**: систематизация учебного материала, сущность понятия, дидактика, педагогика, образовательный процесс, структурирование знаний, организация учебного материала, теория обучения, концепция.

Важнейшая цель современного образования – развитие творческой активности школьников, формирование умений самостоятельно приобретать и применять знания. Один из способов ее достижения – обобщение и систематизация знаний обучающихся.

Ушинский писал К.Д.: «Голова, наполненная отрывочными, бессвязными знаниями, похожа на кладовую, в которой все в беспорядке и где сам хозяин ничего не отыщет; голова, где только система без знания, похожа на лавку, в которой на всех ящиках есть надписи, а в ящиках пусто» [3].

Необходимость обобщения и систематизации знаний обучающихся объясняется тем, что с каждым годом увеличивается объем информации, которую нужно осмыслить, переработать, научиться применять на практике.

Процесс мышления, скрытый от глаз, становится наглядным, обретает видимое воплощение, что соответствует требованию «визуализации». Уроки становятся более интересными и наглядными, повышается уровень активной и осмысленной работы обучающихся.

«Учить структуре – значит учить взаимосвязи вещей. Структурные знания легче усваиваются, прочнее удерживаются в памяти и легче применяются как орудие познания», – утверждал доктор педагогических наук М.Н. Скаткин [2].

Кроме того, неизбежен процесс забывания, что приводит к утрате четкости, уменьшению объема знаний, к затруднениям и ошибкам, а иногда и полной невозможности воспроизвести ранее изученный материал.

При периодическом возвращении к ранее изученному создаются предпосылки для получения новых знаний, прочного закрепления и углубления. Повторение дает возможность учителю проводить эффективную работу по ликвидации пробелов в знаниях обучающихся.

Обобщенное и систематизированное повторение имеет диагностический и развивающий характер, объединяет все уроки, являясь обязательным компонентом обучения на каждом из уроков всех возможных типов.

На первый взгляд, систематизация может показаться простым упорядочиванием или классификацией. Однако её сущность гораздо глубже.

Систематизация учебного материала – это целенаправленная, интеллектуальная деятельность по установлению логических связей, выявлению закономерностей, группировке элементов материала по определенным признакам и построению из них целостной, иерархически организованной системы [1].

В отличие от простого «складирования» информации или хаотичной классификации, систематизация подразумевает:

1. Активную переработку: Материал не просто помещается в ячейки, он анализируется, соотносится друг с другом.
2. Выявление внутренней логики: Нахождение принципов, по которым части связаны в единое целое.
3. Создание структуры: Построение модели, отражающей взаимосвязи и соподчиненность элементов.

Иными словами, систематизация – это процесс превращения разрозненных фактов и понятий в стройную, логически выстроенную систему знаний, которая становится не просто суммой, а качественно новым образованием, обладающим свойствами, отсутствующими у отдельных частей.

Сущность систематизации раскрывается через её ключевые функции и эффекты на процесс усвоения знаний:

1. Преодоление фрагментарности знаний: в условиях информационного переизбытка легко утонуть в море несвязанных данных. Систематизация помогает собрать «пазл» из отдельных элементов, показывая, как они соотносятся друг с другом, формируя единую картину. Это предотвращает поверхностное, механическое запоминание.
2. Глубокое и прочное усвоение: организованный материал легче понять, осмыслить и, как следствие, запомнить. Когда информация встроена в систему, мозг воспринимает её не как новую, а как логичное продолжение уже имеющихся знаний. Установление связей укрепляет нейронные цепи, делая запоминание более устойчивым и долговременным.
3. Формирование целостной картины мира: систематизация способствует развитию системного мышления. Обучающийся начинает видеть не отдельные явления, а их взаимосвязи, причины и следствия, место каждого элемента в более крупном контексте. Это помогает формировать адекватное представление о мире и своём месте в нём.
4. Развитие интеллектуальных способностей: процесс систематизации активизирует такие когнитивные функции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование, классификация. Обучающийся учится критически мыслить, выявлять главное, отделять существенное от второстепенного.
5. Эффективность обучения и применения знаний: систематизированные знания легче извлекать из памяти и применять на практике. Они становятся гибким инструментом для решения новых задач, а не просто «багажом» информации. Это значительно сокращает время на поиск нужной информации и повышает продуктивность.

Таким образом, систематизация учебного материала – это мыслительный процесс, основанный на формировании системы из объектов и процессов исследования с помощью определённых приёмов и принципов.

**Литература**

1. Блауберг И.В. Системный подход в современной науке // Проблемы методологии системного исследования. – М., 1970. – С. 7–48.
2. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1984. – 95 с.
3. Ушинский К.Д. Проект учительской семинарии. – М. : Педагогика.

УДК 373

# ПРОФИЛАКТИКА СТРЕССОВОГО СОСТОЯНИЯ У ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ В ПЕРИОД УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**В.А. Дмитренко**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме профилактики стрессового состояния у подростков в общеобразовательном учреждении в период учебной деятельности. В статье анализируется понятие «стрессовое состояние», отмечается влияние учебной деятельности на состояние подростка.

**Ключевые слова**: Стрессовое состояние, профилактика, общеобразовательное учреждение

Современное общество сталкивается с множеством вызовов, которые оказывают значительное влияние на психоэмоциональное состояние подростков. Период учебной деятельности в общеобразовательных учреждениях является одним из самых напряженных этапов в жизни молодого человека. Стрессовые состояния, возникающие в результате учебной нагрузки, социальных взаимодействий и ожиданий со стороны родителей и учителей, могут негативно сказаться на здоровье и развитии подростков.

По данным Всемирной организации здравоохранения, стресс является одной из основных причин ухудшения психического здоровья среди молодежи. Подростковый возраст характеризуется не только физиологическими изменениями, но и значительными психологическими трансформациями. В этом контексте профилактика стрессовых состояний становится особенно актуальной задачей для образовательных учреждений [4].

В современной литературе термин стресс используется в различных значения:

Под стрессом понимается сильное неблагоприятное, отрицательно влияющее на организм воздействие, названное Г. Селье термином «стрессор». Стрессорами или стресс-факторами могут являться все физические, социально-психологические и другие раздражители, которые вызывают состояние высокой напряженности, физического и психического дискомфорта [2].

Стресс рассматривают как совокупность неспецифических физиологических и психологических реакций организма при сильных, экстремальных для него воздействиях, вызывающие интенсивные проявления адаптационной активности. Эти реакции направленны на поддержание поведенческих действий и психических процессов по преодолению этих стрессовых эффектов. [1]

Таким образом можно сделать вывод о том, что стресс – это сложный биологический и психологический процесс, возникающий в ответ на определенные условия или ситуации, которые воспринимаются как угроза или вызов.

Стресс в подростковом возрасте, как и в других возрастных периодах, – это состояние повышенного напряжения, связанное с различными ситуациями, в которых время от времени оказывается человек. Причем, стрессовые события не всегда связаны с негативным опытом, таким как смерть близкого тяжелая болезнь или школьный буллинг. Например, переезд на новое место жительства обычно сопряжен с позитивными изменениями в жизни. Если у взрослых людей есть больше сил, навыков и возможностей справляться со стрессорами, то у подростков борьба со стрессом происходит намного сложнее. Это объясняется отсутствием достаточного жизненного опыта, не до конца сформировавшейся психикой и типичными для подросткового периода возрастными изменениями [3].

Стресс играет многогранную и важную роль в жизни каждого подростков, оказывая как положительное, так и отрицательное влияние на их поведение и развитие.

Чрезмерный стресс может приводить к различным эмоциональным расстройствам, таким как тревога, депрессия и раздражительность. Подростки могут испытывать трудности в управлении своими эмоциями, что негативно сказывается на их психическом здоровье [5].

Важно, чтобы подростки понимали, как управлять стрессом и использовать его в качестве мотивации для достижения собственных целей. Психологическая поддержка, обучение навыкам управления стрессом и развитие здоровых привычек помогут подросткам справляться с любой стрессовой ситуацией в их жизни.

**Литература**

1. Бохан Т.Г. Стресс и стрессоустойчивость: опыт культурно-исторического исследования. – Томск : Изд-во «Иван Федоров», 2021. – 267 с.

2. Григорьева Н.И. Психология стресса: теоретические и практические аспекты. – М. : Психология XXI век.

3. Дедков А.Н. Профилактика стресса у детей и подростков: практическое руководство для педагогов и психологов. – СПб. : Питер.

4. Зайцев И.Ю. Стресс и его виды: краткое руководство для психологов и педагогов. – М. : Наука.

5. Киселева Н.В. Стресс и его преодоление подростками : монография / Н.В. Киселева; Под научн. ред. Л.В. Марищук. – Мн. : Четыре четверти, 2021. – 224 с.

УДК 373

## ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОГРАФИКИ НА УРОКАХ В ЦЕЛЯХ УСПЕШНОГО УСВОЕНИЯ ПРАВИЛ РУССКОГО ЯЗЫКА

**М.В. Жирова**
студентка 4 курса
направления 44.03.05 ПО,
Анапский филиал МПГУ
Marialeushina2@gmail.com

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиала МПГУ

**Аннотация.** Статья посвящена аспектам использования инфографики на уроках русского языка в начальной школе как условия успешного усвоения правил русского языка. Рассматривается возможность использования инфографики как дидактического средства, способствующего визуализации и систематизации учебного материала, что, в свою очередь, положительно влияет на понимание и запоминание правил русского языка. Представлен теоретический обзор исследований по данной проблеме.

**Ключевые слова**: инфорграфика, начальная школа, русский язык, правила, визуализация, усвоение, дидактика.

Актуальность данного исследования определяется тем, что в начальной школе закладывается фундамент грамотности, от которого зависит дальнейший успех в обучении и коммуникации. Усвоение правил русского языка в этот период имеет первостепенное значение, поскольку формирует навыки, необходимые для эффективного общения, как в устной, так и в письменной форме.

Во-первых, знание правил русского языка позволяет обучающимся правильно выражать свои мысли, избегать грамматических ошибок и формировать четкие и понятные высказывания. Это особенно важно в процессе обучения, когда обучающимся необходимо понимать и усваивать новые знания, а также представлять результаты своей работы.

Во-вторых, владение русским языком способствует развитию критического мышления и аналитических способностей. Изучение грамматических структур и лексических единиц позволяет обучающимся лучше понимать смысл текста, анализировать его содержание и выявлять скрытые значения.

В-третьих, усвоение правил русского языка является необходимым условием для успешной социализации и адаптации в обществе. Грамотная речь и письмо повышают уверенность в себе и позволяют эффективно взаимодействовать с окружающими людьми.

Использование инфографики, сочетающей текст и визуальные элементы, представляется перспективным подходом для облегчения запоминания и усвоения правил русского языка. Ее цель – сделать сложную информацию более понятной, запоминающейся и привлекательной.

Инфографика (от лат. Informatio – осведомление, разъяснение, изложение – греч. γραφικός – письменный, от γράφω – пишу) – это графический способ подачи информации, данных и знаний; фактически способ передачи информации с помощью рисунка.

Историю современной инфографики начал Уильям Плейфер (основатель инфографики как науки). Он решил визуализировать данные, для большего понимания их читателем, нежели просто данные в таблицах и для этого изобрел четыре типа диаграмм, так как зрительная память человека гораздо сильнее, так как основана на восприятии образов, а не абстрактной информации. В 1786 г. – линейчатый график и гистограммы, в 1801 г. – секторно-круговую и круговую. Главной особенностью таких диаграмм были ясность и наглядность [1].

По мнению Г.А. Никуловой, «… инфографика – особая категория изображений, в которых плотность концентрации коммуникативных возможностей выше, чем у прочих» [2, с. 369].

В.В. Пустовалова в своих трудах называет инфографику одним из видов визуализации и отмечает, что она обладает возможностью точно и быстро передать не только суть информации в доступном формате, но и донести до читателя отношение организатора инфографики к самой информации. Сущность инфографики заключается не только в работе с информацией, базами данных, литературными источниками. В инфографике может быть отражен рефлексивный, личностный компонент. В том случае, когда обучающийся выступает автором инфографики, кодирование информации носит уникальный, неповторимый характер, как отражение оценочной точки зрения студента относительно учебного материала. Автор утверждает, что инфографика является максимально понятным и доступным видом отражения информации. Одной из приоритетных функций визуализации учебного материала является когнитивная функция, позволяющая интегрировать содержание учебного материала. Визуализация является средством структурирования информации и освоения междисциплинарных понятий [3].

Особенность инфографики проявляется в том, что графические элементы представляют собой ассоциативный ряд изучаемой информации. Инфографика несет в себе информационную нагрузку, красочное представление материала. Яркие графики и диаграммы воспринимаются и запоминаются лучше, а интернет-ресурсы являются современным способом представления результатов образовательной деятельности.

Преимущества визуализации в обучении:

– визуализация помогает обучающимся правильно организовывать и анализировать информацию (диаграммы, схемы, рисунки, карты памяти способствуют усвоению больших объемов информации, легко запоминать и прослеживать взаимосвязи между блоками информации);
– развивает критическое мышление;
– помогает обучающимся интегрировать новые знания;
– позволяет связывать полученную информацию в целостную картину о том или ином явлении или объекте.

Успешное усвоение правил русского языка младшими школьниками с помощью инфографики зависит от ряда ключевых условий, которые необходимо учитывать при разработке и применении этого дидактического средства. Информация должна быть представлена в простой и понятной форме, без сложных терминов и избыточной детализации. Следует использовать короткие предложения и четкие формулировки. Инфографика должна быть яркой, красочной и привлекательной для младших школьников. Важно использовать изображения, которые вызывают интерес и эмоциональный отклик. Следует избегать перегруженности инфографики информацией [4].

Инфографику можно использовать на различных этапах урока русского языка. При объяснении нового материала, инфографика позволяет представить правило в наглядной и запоминающейся форме. Например, правило правописания безударных гласных в корне слова можно представить в виде схемы с изображениями слов-примеров и проверочными словами.

Таким образом, использование инфографики на уроках русского языка в начальной школе является перспективным направлением, которое позволяет повысить эффективность усвоения правил русского языка младшими школьниками. Визуализация и систематизация учебного материала, а также повышение мотивации к обучению – ключевые факторы, способствующие успешному освоению предмета.

**Литература**

1. Лаптев В.В. Изобразительная статистика. Введение в инфографику. – СПб. : Питер, 2021. – 180 с.
2. Никулова Г.А. Средства визуальной коммуникации – инфографика и метадизайн / Г.А. Никулова, А.В. Подобных // Международный электронный журнал КНИТУ «Образовательные технологии и общество». – 2020. – № 2. – С. 369-387.
3. Пустовалова В.В. Инфографика как средство визуализации учебной информации // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 5. – С. 86–89.
4. Селеменов С.В. Школьная инфографика // Общественно-политический и научно-методический журнал «Образование и современная школа». – 2021. – № 2. – С. 34–42.

УДК 373

# ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**М.Д. Зерзеле**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ,
nataliashakina@yandex.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена особенностям развития лидерских качеств у младших школьников. Описывают возрастные и психологические особенности развития лидерских качеств в младшем школьном возрасте. Педагогические условия развития лидерских качеств младших школьников.

**Ключевые слова**: младший школьный возраст, младший школьник, лидерские качества, развитие лидерских качеств, личность.

В современном обществе успех человека определяется набором личностных способностей и характеристик, которые позволяют быстро принимать решения, эффективно обрабатывать информацию и активно участвовать в жизни общества. Приобретение этих личностных качеств во всех аспектах жизни способствует развитию личности, люди, обладающие этими качествами, считаются лидерами. На протяжении всего школьного возраста дети проходят долгий процесс развития, стремясь к самовыражению и лидерству, у каждого ученика есть определенный потенциал и личностные характеристики, которые педагогам и родителям необходимо правильно развивать, чтобы у детей сформировались свое видение мира, своя индивидуальность, свои основы лидерства, которые закладываются в младшем школьном возрасте.

В своей статье А.А. Белова «Особенности проявления лидерских качеств у младших школьников» отмечает, что способность выделяться среди одноклассников зависит от определенных качеств, к ним можно отнести такие как энергичность, целеустремленность, ответственность, инициативность и т.д. [1].

Известный отечественный психолог В.С. Мухина считает, что формирование лидерских качеств младшего школьников осуществляется под влиянием самооценки, мотивации к взаимодействию с одноклассниками в учебной группе, проявляется и активизируется в реализации желания стать лучшим в учении, первым решить задачу, объяснить способ действия, руководить учебной группой, победить в игровом соревновании и др. [3].

Особенность младшего школьного возраста по мнению Д.А. Десяевой в том, что он играет ключевую роль в формировании личности и личностном развитии на протяжении всей своей жизни [2]. Происходит значительное расширение сферы деятельности, изменения в характере, структуре личности младшего школьника, основанные на развитии осознанного поведения, моральных установок и предпочтений, включая лидерские качества. Изменения в этом процессе происходят из-за сложного взаимодействия физических и психологических аспектов развития ребенка. На формирование личности ребенка влияет среда, в которой он находится, с учетом его психологических и физических особенностей в этот период.

Младшие школьники отмечает А.А. Портнягина, на данном этапе образования могут демонстрировать большой потенциал для личностного роста, они с интересом участвуют в необычных формах деятельности, присоединяясь к социальному взаимодействию, что позволяет прививать им лидерские качества [4]. Пассивное времяпровождение не способствует привлечению младшего школьника к интересам коллектива, совместной деятельности, участию в жизни школы, негативно сказывается на организаторских способностях. Важно учитывать, пишет П.С. Рудявко, что внутри школьного коллектива складывается определенная система взаимоотношений, и каждый обучающийся находит свое место в этой структуре, основываясь на уникальных личностных характеристиках, предпочтениях и обязанностях [5].

Развитие лидерских качеств в младшем школьном возрасте как отмечает К.А. Солдатова возможно с помощью специально разработанных социально-педагогических условий в образовательной организации [6].

Специальные занятия, направленные на развитие лидерских качеств, должны учитывать особенности младшего школьного возраста и в доступной форме объяснять важность развития лидерских качеств. Целью таких курсов является адаптация процесса обучения к возрастным потребностям учащихся с ограниченными возможностями.

Необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся, их положение в школьном коллективе, в связи с чем необходим индивидуальный подход к ребенку с задатками лидера. Задача педагога подчеркнуть значение и возможности сильных сторон ребенка, и при необходимости скорректировать негативные используя для этого различные педагогические приемы.

Педагогу необходимо понимать уровень сформированности лидерских качеств у отдельных детей в школьном коллективе, чтобы оказывать необходимую помощь в их развитии. Поддержание интереса младших школьников к развитию лидерских качеств может осуществляться в процессе разнообразной деятельности: соревнования, дискуссии, дебаты, командные игры, волонтерство.

Групповая деятельность призвана обеспечить условия и возможности для реализации лидерского потенциала в школьном коллективе, именно в групповой совместной деятельности младший школьник может получить опыт в роли лидера с помощью распределения ролей и функций, выполняемых в детском коллективе.

Задача педагога создать особую микросреду, в которой младший школьник будет чувствовать себя комфортно, эмоционально устойчиво, для этого очень значим демократический стиль руководства, при котором развитие лидерских качеств будет осуществляться посредством общения и дискуссий, тем самым создавая среду для самовыражения личностного роста.

Успешному развитию лидерских качеств у младших школьников способствует поддержка со стороны родителей, именно родители могут быть образцом для подражания.

Таким образом, лидерские качества – это взаимосвязь характерных черт личности, направленных на достижение цели, получение положительного результата в коллективной работе, способность влиять на сознание людей, объединять их для достижения цели. Развитие лидерских качеств – это благо для всего общества, так как с помощью данных качеств возможно организовать общественно полезную деятельность, достичь важных для школьного коллектива целей.

**Литература**

1. Белова А.А. Особенности проявления лидерских качеств у младших школьников // В сборнике: Синтез науки и общества в решении глобальных проблем современности. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – Стерлитамак, 2024. – С. 41–44.

2. Десяева Д.А. Педагогические условия формирования позитивных лидерских качеств детей младшего школьного возраста // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2023. – № 1. – С. 181–186.

3. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М. : Академия, 2022. – 246 с.

4. Портнягина А.А. Развитие лидерских качеств у младших школьников // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2022. – № 1. – С. 62–67.

5. Рудявко П.С. Формирование лидерских качеств у детей младшего школьного возраста // В книге: Развитие социальной активности младших школьников на занятиях по внеурочной деятельности. Методические разработки внеурочных занятий по реализации программы развития социальной активности обучающихся начальных классов «Орлята России». – Сибай, 2024. – С. 183–199.

6. Солдатова К.А. Особенности формирования позитивных лидерских качеств у младших школьников // В сборнике: наука и образование: история, современное состояние, перспективы. Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – Стерлитамак, 2023. – С. 159–162.

УДК 373

# СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ОТКЛОНЕНИЙ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

**Е.С. Исаева**
студентка 5 курса,
Анапский филиа МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В публикации затронута тема поведенческих отклонений у младших подростков и важность их ранней коррекции. Указываются причины и сущность поведенческих отклонений, а также методы социально-педагогической коррекции. Рассмотрено понятие «социально-педагогическая коррекция» и возможности её использования в условиях общеобразовательной школы.

**Ключевые слова**: поведенческие отклонения у младших подростков, социально-педагогическая коррекция.

В современном мире является актуальной проблема поведенческого отклонения у младших подростков. Причиной этому служат факторы, которые всегда имели влияние на человека и его развитие. К этим факторам относятся такие их группы, как психологические особенности детей, неблагоприятные социальные обстоятельства, медико-биологические факторы. Влияние негативных факторов может повлечь за собой развитие поведенческих отклонений у детей. В свою очередь, социально-педагогическая коррекция поведенческих отклонений поможет грамотно и мягко работать с детьми, улучшить их психоэмоциональное состояние, адаптировать к окружающей среде, социализировать в обществе.

Проблема исследования заключается в необходимости определения оптимальных путей коррекционной работы, направленной на преодоление поведенческих отклонений у младших подростков в школе.

Поведенческие отклонения у современных младших школьников представляют собой целый спектр таких явлений как: демонстрация, агрессия, вызов, самовольное и систематическое отклонение от учёбы, капризы, истерики. К ним можно добавить ложь, манипуляции, а также тревожное и агрессивное поведение.

Причинами возникновения и формирования поведенческих отклонений, чаще всего, являются ошибки семейного воспитания, отсутствие поддержки со стороны взрослых, конфликты со сверстниками, воспитателями и учителями. В некоторых случаях – психофизиологические нарушения у ребёнка, не выявленные и не корректируемые медикаментозно своевременно [1].

В условиях общеобразовательной школы можно использовать методы социально-педагогической коррекции: наблюдение, внушение, убеждение, педагогическое информирование, аналогия, ролевые игры, беседа, поощрение и наказание.

Социально-педагогическая коррекция – это разноплановая работа, направленная на формирование определённых свойств личности ребёнка (подростка). Она включает коррекцию отклонений в поведении; реабилитацию после совершения противоправных действий и бродяжничества; формирование правового сознания; формирование социально-одобряемого досуга; научение адекватным способам действования в различных социальных ситуациях вместо защитной агрессии; построение образовательного маршрута и/или собственного пути в выбранной профессии (профориентация); наращивание положительных социальных связей.

Одной из целей социально-педагогической коррекции является содействие дезадаптированным детям и подросткам в достижении социального результата, отражающего степень включённости проблемной личности в окружающий социум. Известно, что дезадаптация не возникает сразу, а начинается с некоторых поведенческих отклонений, поэтому именно своевременная коррекция поведения является важным педагогическим действием.

В современную педагогическую науку термин «педагогическая коррекция» был введён в 1988 году Г.Ф. Кумариной. В дальнейшем термин получил распространение в социально-педагогическом направлении в трудах Л.В. Мардахаева, М.А. Галагузовой, Ю.В. Васильковой и других, где получил акцент социальных причин, вызывающих необходимость коррекции. Социально-педагогическая кор-

рекция используется ив социальной работе с детьми и семьёй, а также при работе с несовершеннолетними, находящимися в исправительных учреждениях [2].

В социально-педагогической практике в образовательных учреждениях термин используется именно в смысле коррекции поведенческих отклонений у подростков с девиантным поведением.

Таким образом, используя наработанный опыт социально-педагогической коррекции, её методы и приёмы можно успешно корректировать негрубые поведенческие отклонения у младших подростков в образовательной среде.

**Литература**

1. Делиу М.Г. Социально-педагогическая коррекция поведения детей в условиях повседневной жизни в приюте // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2020. – № 6. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogicheskaya-korrektsiya-povedeniya-detey-v-usloviyah-povsednevnoy-zhizni-v-priyute (дата обращения: 21.09.2025).

2. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Г.Ф. Кумарина [и др.]; Под ред. Г.Ф. Кумариной. – М. : Издательский центр «Академия», 2003.

УДК 373

## КОРРЕКЦИЯ НИЗКОЙ САМООЦЕНКИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С УЧЕБНЫМИ ТРУДНОСТЯМИ

**В.В. Калита**
советник директора по воспитанию
и взаимодействию с детскими
общественными объединениями
МБОУ СОШ 5 имени 317 стрелковой
Краснознаменной Будапештской дивизии;
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема низкой самооценки у младших подростков, испытывающих трудности в учебной деятельности. Анализируется взаимосвязь школьной неуспеваемости и самооценки, особенности подросткового возраста, влияющие на формирование личностной идентичности, а также представлены современные психолого-педагогические подходы к коррекции низкой самооценки.

**Ключевые слова**: самооценка, подростковый возраст, школьная неуспеваемость, учебная мотивация, коррекция, психолого-педагогическая поддержка.

Актуальность исследования обусловлена тем, что самооценка является важнейшей характеристикой личности, определяющей её отношение к себе и окружающим. В подростковом возрасте формирование самооценки тесно связано с успехами в учебной деятельности. В условиях современной школы, где доминируют стандартизированные требования и высокая конкуренция, учащиеся нередко сталкиваются с неуспехом, что приводит к снижению уверенности в себе и формированию неадекватной самооценки [1; 2].

Младший подростковый возраст представляет собой критический этап личностного становления, когда формируются основы самосознания и самоопределения. Именно в этот период неуспех в учёбе становится мощным стрессовым фактором, способным деформировать Я-концепцию подростка. В то же время своевременная психологическая поддержка может значительно повысить учебную мотивацию и уровень адаптации [3].

Проблема школьной неуспеваемости широко представлена в психолого-педагогической литературе. По мнению Л.И. Божович, неуспеваемость следует рассматривать как сложный феномен, включающий не только когнитивные, но и личностные, мотивационные и социальные аспекты [1]. Л.С. Выготский отмечал, что трудности обучения обусловлены не столько ограниченностью способностей, сколько несоответствием методов обучения индивидуальным особенностям ребёнка [2].

Современные исследования подтверждают тесную взаимосвязь между низкой успеваемостью и самооценкой. Учебные неудачи снижают уверенность в себе, усиливают тревожность и могут формировать выученную беспомощность [7]. Как отмечает М.Р. Гинзбург, личностное самоопределение подростка во многом зависит от уровня его самооценки и осознания собственных возможностей [6].

В исследовании Т.О. Гордеевой показано, что ориентация подростков на внешнюю оценку остаётся ведущим мотивом учебной деятельности, что делает их особенно уязвимыми к неуспеваемости [5]. В то же время А.А. Горохова и Н.Л. Сомова выявили, что поддерживающая педагогическая среда и позитивная обратная связь от учителя способствуют формированию адекватной самооценки даже при наличии учебных трудностей [4].

Таким образом, формирование самооценки подростков – это результат взаимодействия когнитивных, эмоциональных и социальных факторов. Учебные трудности выступают не только как педагогическая, но и как психологическая проблема, требующая комплексного подхода [6].

Исследование проводилось на базе средней школы поселка Стрелка. В нём приняли участие 30 учащихся 7–8-х классов с устойчивыми трудностями в обучении. Результаты показали, что у большинства подростков наблюдается заниженная или неустойчивая самооценка, высокий уровень учебной тревожности и низкая учебная мотивация. Для коррекции была разработана программа психолого-педагогической поддержки.

Анализ теоретических источников и результатов эмпирического исследования позволяет заключить, что низкая самооценка у младших подростков является как следствием, так и фактором школьной неуспеваемости. Учебные трудности снижают уверенность в себе, вызывают внутренние конфликты и мешают формированию адекватного самовосприятия.

Эффективная коррекция требует комплексного подхода, включающего: формирование позитивной учебной мотивации; создание поддерживающей педагогической среды; развитие эмоционально-волевых навыков и саморегуляции; взаимодействие педагогов, психологов и родителей [5, 6].

Таким образом, своевременная психолого-педагогическая поддержка подростков с учебными трудностями способствует формированию устойчивой самооценки, повышает адаптацию и предотвращает развитие школьной дезадаптации.

**Литература**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб. : Питер, 2008. – 398 с.
2. Выготский Л.С. Педология подростка // Собр. соч. : в 6 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 5–242.
3. Галанова Т.В. Развитие социально-эмоционального интеллекта как фактор профилактики школьной неуспеваемости у подростков // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29. – № 1. – С. 85–97.
4. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43–52.
5. Гордеева Т.О. Динамика учебной мотивации и ориентации на оценки у российских подростков в 1999–2020 гг. / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, А.В. Сухановская // Культурно-историческая психология. – 2022. – Т. 18. – № 3. – С. 72–83.
6. Горохова А.А. Особенности самооценки современных детей и подростков / А.А. Горохова, Н.Л. Сомова // Психология и образование. – 2021. – Т. 26. – № 4. – С. 55–65.
7. Осорина М.В. Психология детства: развитие и кризисы. – СПб. : Питер, 2021. – 304 с.

УДК 373

## ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНАЯ ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА «Я» ПОДРОСТКА

**Е.А. Карнаух**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме исследования танцевально-двигательной терапии как средства формирования положительного образа «Я» подростка. В статье анализируется понятие

«образ «Я» подростка», отмечается влияние танцевально-двигательной терапии на формирования положительного Я-образа подростка.

**Ключевые слова**: танцевально-двигательная терапия, экспериментальное исследование, Я-образ, подросток, самосознание.

Современный мир требуют формирования такой личности, которая не только может контролировать свое поведение, но и четко представляет свои планы, пути и средства их реализации. Чтобы соответствовать этим условиям человек должен быть активным, целеустремленным уверенным в себе. Личность, адекватно оценивающая свои возможности, поступки и действия, способная анализировать отношение к себе и окружающим – несомненно будет успешна. Чтобы удовлетворить запрос общества, большое внимание необходимо уделять вопросу формированию положительного образа «Я» подростка. Это одновременно важный и сложный период в жизни человека, в котором происходят большие изменения – подросток уже не ребенок, но еще и не взрослый.

Одним из современных способов коррекции самооценки и собственного образа «Я» является танцевально-двигательная терапия (далее – ТДТ), которая представляет собой метод психологической коррекции эмоционального, психологического и физического состояния человека на основе движений и танца [2].

Учитывая, что в подростковом возрасте формируются основные компоненты личности и особое значение приобретает развитие позитивного образа «Я», актуальной становится проблема поиска эффективных средств поддержки подростков в процессе их личностного развития [1].

Таким образом, танцевально-двигательная терапия, благодаря своей интегративной природе и возможности выражения внутреннего мира через движение, обладает потенциалом для формирования положительного образа «Я», укреплению самооценки и развитию эмоциональной устойчивости в подростковом возрасте.

Танцевально-двигательная терапия в последние годы все больше и больше становится популярной в нашей стране и в странах ближнего зарубежья. Об этом свидетельствуют и количество отечественных публикаций, в которых встречаются слова танце танцевально-двигательная терапия, и количество людей, пропагандирующих терапевтическую силу танца и, соответственно, являющихся ведущими различного рода групп с использованием методов ТДТ, и частое упоминание о ТДТ в газетах и журналах, телевидении и радио.

Теоретической основой исследования являются работы следующих авторов по проблеме изучения Я-концепции и самоотношения личности: Р. Бернс, У. Джеймс, И.С. Кон, С.Р. Пантилеев, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Столин, В.Н. Мясищев, А.Ф. Лазурский, И.И. Чеснокова и др. Исследования по проблеме становления и развития танцевально-двигательной терапии, компоненты и механизмы ее воздействия на различные сферы (когнитивную, эмоциональную, коммуникативную, поведенческую) развития личности как в норме так и при патологии: М.А. Бебик, В.А. Лабунская, Б. Микумс, Д. Ньюмон–Блюстен, А.В. Пасынкова, В. Райх, С.Д. Руднева, М. Чейз, Т.А. Шкурко, Т. Шуп, Р. Экхауз, К. Юнг и др.

С помощью ТДТ человек может использовать движение для полного выражения себя и сохранения своей аутентичности в контакте с другими.

В процессе работы происходит рост чувства самоценности, увеличивается спонтанность проявления эмоциональных переживаний посредством движений, и снижение внутренней конфликтности.

**Литература**

1. Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста : учеб. пособие. – М. : Издательство Юрайт. 2018. – 394 с.

2. Бебик М.А. О возможностях танцевально-двигательной терапии в решении проблем самопринятия / М.А. Бебик, И.Г. Кокурина // Вестник МГУ. – 1999. – № 1. – С. 50–54.

УДК 373

# ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЛАСТИЛИНОВОЙ МУЛЬТТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИИ АГРЕССИВНОСТИ И ЗАМКНУТОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**О.С. Киселева**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Е.Л. Никитина**
кандидат педагогических наук,
доцент,
зав. кафедрой естественно-научного образования
и информационных систем,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена двум типам девиантного поведения – агрессивности и замкнутости, которые зачастую встречаются у обучающихся младшего школьного возраста. Для коррекции используется мультттерапия, как один из арт-терапевтических подходов, который способствуют улучшению эмоционального состояния у младших школьников.

**Ключевые слова**: девиантное поведение, замкнутость, агрессивность, арт-терапия, мультттерапия, пластилиновая мультипликация, младший школьный возраст, мелкая моторика, школьная среда, сенсорная интеграция.

В начальной школе одной из ключевых проблем является проявление девиантного поведения среди обучающихся. Данное поведение часто группируется вокруг двух паттернов: агрессия (физическая, вербальная, косвенная, аутоагрессия) и замкнутость (избегание зрительного и физического контакта, внимания, трудности выражения эмоций). Оба поведения связаны дезадаптацией и разрушают благоприятный психологический микроклимат в классе. Причинами служат семейные факторы, социальное научение (освоение моделей поведения из вне) и индивидуальные особенности нервной системы обучающегося [1; 7].

Замкнутость рассматривается не как «темперамент», а устойчивый стиль поведения, который может усиливаться школьной средой. Агрессивность, в свою очередь, закрепляется «силовым» способом решения задач, если не применять альтернативу [2].

Арт-терапевтические приемы позволяют обучающемуся почувствовать «язык действий», то есть девиантное поведение становится управляемым - нарисовал, слепил, озвучил – вместо яростной вспышки или ухода в себя [3; 8; 9].

Мультттерапия – создание короткого анимационного ролика. Кадр за кадром обучающийся совершается микродействие, видит результат работы и получает социальный отклик одноклассников. Это позволяет поддерживать регуляцию и учит основным правилам: очередность выполнения, словесная просьба, завершение общего проекта, командной работе [5; 10].

Образовательные мультфильмы можно выполнять в разных техниках:

1. Рисованная мультипликация – исторически появилась из «молниеносного рисунка», задачей послужило удивить публику.
2. Перекладная мультипликация – перенос эстетики театра теней в экранную сказку.
3. Кукольная/предметная мультипликация – изначально задачей послужило «оживить» предметный мир.
4. Песочная мультипликация – «живая» фактура для эмоциональных историй.
5. Компьютерная и ИИ-мультипликации – добавили скорость монтажа, но снизилась сенсорная составляющая процесса [5; 6].

Для коррекционного воздействия в системе образования важно использовать телесную составляющую, так как обучающимся с выраженной импульсивностью (агрессией) и замкнутостью нужен «язык микрошагов процесса». Сенсорный механизм здесь является ключевой точкой. На пальцах рук большое количество механорецепторов, когда ребенок мнёт, катает, сглаживает пластилин, он дозирует усилие и получает телесную обратную связь, при этом снижается возбуждение и удерживается внимание [13].

Для замкнутых обучающихся пластилин является безопасным входом через руки, быть значимым без «сцены», далее следует мягкий переход к голосовым ролям [12]. Для агрессивных обучающихся – последовательность управляемых шагов по правилу «шаг-кадр», где сила ярости превращается в аккуратную анимацию.

В теоретической части происходит согласование с идеями социального научения: обучающийся видит, как справляется другой ученик, пробует сам и получает подкрепление «видимым кадром» и признанием группы [4].

Мульттерапия в образовательной организации – это всегда комбинация арт-практик. Даже если центральной техникой послужит пластилиновая мультипликация, то вокруг неё разворачивается интеграция музыки (эмоциональный фон, ритм), изобразительное искусство (фон, раскадровка), драма (интонация, роли), библиотерапия/сказкотерапия (смысловая составляющая истории). Чем больше у обучающегося «безопасных способов сказать» – образом, звуком, через роль, тем меньше потребность «кричать» или «исчезать» [3; 8; 9].

С учетом школьных ограничений (бюджет, время, санитария, политика безопасности) базовым выбором оказывается пластилиновая мультипликация. Это можно обосновать следующими факторами: средним ресурсным порогом, понятной подготовкой, индивидуальными наборами для творчества для поддержания гигиены, максимальная сенсорная вовлеченность, роли «для всех» [5; 6; 8]. Гибкость метода: сюжет мультфильма легко настроить «под задачу конкретного класса», что подчеркивается в сборнике мульттерапевтических занятий [11]. Остальные техники мульттерапии могут послужить важным дополнением под индивидуальные задачи (мотивационный старт, релаксация и т.д.).

Таким образом, пластилиновая мультипликация является действенным средством коррекции агрессивности и замкнутости у младших школьников, особенно при условии активного участия обучающихся в создании мультфильмов на темы близкие внутреннему миру и социальным реалиям детей. Смысл подхода заключается в том, что визуальные образы и доступные сюжеты мультфильмов помогают младшим школьникам легче осознавать сложные эмоции, видеть образцы поведения и находить способы регулирования и выражения своих эмоций.

**Литература**


1. Бандура А. Теория социального научения. – СПб. : Евразия, 2020. – 352 с.
2. Беличева С.А. Психология девиантного поведения детей и подростков. – М. : Академия, 2021. – 320 с.
3. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: нормы и отклонения. – М. : Просвещение, 2019. – 312 с.
4. Бронфенбреннер У. Экология человеческого развития. – М. : Смысл, 2022. – 410 с.
5. Вачкова И.В. Сказкотерапия и мульттерапия в работе с детьми : практическое пособие. – М. : Генезис, 2021. – 208 с.
6. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. – М. : Эксмо, 2017. – 432 с.
7. Гильберт М. Арт-терапия для детей и подростков. – М. : Питер, 2018. – 220 с.
8. Горбунова Т.В. Психологические особенности замкнутых детей и подростков. – М. : Психология, 2020. – 312 с.
9. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия. – СПб. : Питер, 2021. – 336 с.
10. Карвасарская Н.Л. Психологические основы арт-терапии. – СПб. : Питер, 2022. – 304 с.
11. Киселева О.С. Мультимост к ребёнку. – М. : Ridero, 2025. – 68 с.
12. Кириллова С.Н. Социальная адаптация замкнутых детей в школьном коллективе. – М. : Речь, 2020. – 240 с.
13. Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков. – СПб. : Речь, 2023. – 288 с.



УДК 373


## СТРУКТУРА УРОКА ОТКРЫТИЯ НОВЫХ ЗНАНИЙ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ТИПОЛОГИИ УРОКОВ


**Е.В. Кисиль**
учитель начальных классов,
МАОУ СОШ № 6 им. Д.С. Калинина
alluod@rambler.ru



**Аннотация.** Приведена структура урока открытия новых знаний в условиях новых ФГОС, с пояснениями и рекомендациями для построения современного урока относительно его типологии.



**Ключевые слова**: этапы урока, урок открытия новых знаний.


Современное образование ориентируется на организацию поисково-исследовательской деятельности и проблемного обучения. Поэтому разработчиками новых образовательных стандартов предлагают выделять четыре основных типа урока в зависимости от поставленных целей:

1. Урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков.
2. Урок систематизации знаний.

3. Урок рефлексии.
4. Урок развивающего контроля.

При конструировании урока открытия новых знаний ведущую роль играют поставленные цели и задачи, в соответствии с ними соблюдаются этапы урока.

Урок открытия новых знаний состоит из 11 этапов.

1 этап – Самоопределение. На данном этапе учитель создает условия для возникновения у учеников внутренней потребности, включения в учебную деятельность.

2 этап – Актуализация знаний. Задача учителя на данном этапе мотивировать учащихся к учебному действию. Организовать актуализацию изученных способов действий, достаточных для построения новых знаний.

3 этап – Определение затруднений. Организовать учащихся на выполнение учебных действий, построение базовых логических выводов. Выявить пробелы первичного осмысления изученного материала, неверные представления учащихся.

4 этап – Нахождение выхода из затруднений. На данном этапе идет построение цепочки логических выводов. Устанавливается осознанность изученного материала. Формируются представления о новом материале, новых знаниях.

5 этап – Открытие нового материала. Учитель и ученики строят проект изучения нового знания, определяют алгоритм, правило по теме урока, учащиеся формулируют шаги для реализации поставленной цели.

Физминутка обязательна для смены физической пассивности на активный вид деятельности, снять физическую усталость от недостатка движения.

6 этап – Закрепление нового материала. Этап необходим для закрепления у учащихся знаний и умений, которые необходимы для самостоятельной работы по данному материалу.

7 этап – Применение полученных знаний. Выявление причинно-следственных связей по теме урока. Организовать фиксацию нового материала, изученного на уроке. Организовать фиксацию неразрешенных затруднений на уроке как направление будущей учебной деятельности.

8 этап – Обобщение и систематизация знаний. Осуществление учащимися поисковой работы в ходе решения задачи. Организовать фиксацию решения нового вида математических действий в устной и письменной речи. Организовать усвоение учащимися нового способа действий во внешней речи. Организовать обсуждение возможности применения нового способа действий для решения всех заданий данного типа.

9 этап – Самоконтроль и самооценка. Организовать самостоятельное выполнение учащимися типовых заданий на новый способ действия. Организовать сопоставление работы с эталоном для самопроверки.

10 этап – Итоговая рефлексия. Организовать рефлексию учащихся по поводу своего психоэмоционального состояния, мотивации, своей деятельности, взаимодействия с учителем и одноклассниками, подведение итогов.

Данный этап – это не просто подведение уроков. Итоговая рефлексия соединяет в себе рефлексию каждого этапа урока.

11 этап – Пояснение дифференцированного домашнего задания. Организовать обсуждение и запись домашнего задания. На данном этапе рекомендовано выставление оценок за урок.

Структура урока открытия новых знаний наглядно представляется с помощью приема «Скелет рыбы», где рефлексия сопровождает каждый этап урока и является его неотъемлемой частью (рис. 1).

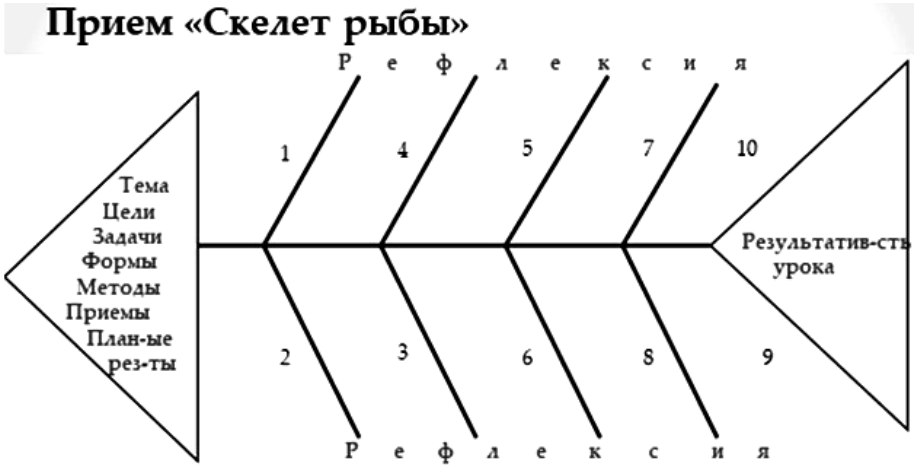



**Рисунок 1** – Приём «Скелет рыбы»

Кроме того, урок открытия нового знания по своей структуре идентичен уроку-исследованию, который в системно-деятельностном подходе играет ведущую роль.

Таким образом, на уроке открытия нового знания учитель вовлекает учеников в процесс обучения, в процесс постановки целей, задач урока, определение его темы. При этом происходит систематическое обучение навыкам самоконтроля и самоанализа, самооценки и самокоррекции.

УДК 373

# ВОЛОНТЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Н.В. Климова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Л.М. Берман**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена волонтерской деятельности как способу развития нравственных ценностей у обучающихся начальной школы. Раскрыты понятие «нравственные ценности» детей младшего школьного возраста, специфика форм и методов волонтерской деятельности в работе с младшими школьниками. Развитие нравственных ценностей у детей младшего школьного возраста в процессе волонтерской деятельности.

**Ключевые слова**: младший школьный возраст, нравственность, нравственные ценности, волонтерская деятельность, образовательная организация.

Актуальность исследования обусловлена важностью нравственного воспитания обучающихся начальной школы в современном образовательном пространстве. Формирование нравственных принципов у младших школьников является важной задачей, это связано с тем, что на начальных этапах школьной жизни дети особенно активно усваивают моральные принципы и правила поведения. Именно на этом этапе создаются предпосылки для раннего развития личности детей. Развитие нравственных ценностей обучающихся начальной школы зависит от их эмоций и эмоциональных откликов, поэтому необходимы инновационные методы и подходы.

Изучение научных источников показывает, что термин «нравственные ценности» отражает все аспекты жизни человека, включая достижения в этих областях, устойчивость, благополучие и личные убеждения. Нравственный человек обладает уникальной внутренней силой, которая позволяет ему противостоять давлению негативных факторов, побуждает его не усугублять ситуацию, сталкиваясь с проблемами, и преодолевать негативные последствия.

Согласно определению представленному в современном психолого-педагогическом словаре под нравственностью принято понимать систему социальных норм и предписаний, которые влияют на взаимодействие индивидов через социальное восприятие и направляют или ограничивают их поведение в обществе [4].

Б.Т. Лихачев считает, что нравственность конкретного человека есть «освоенная, внутренне принятая общественная мораль, регулирующая индивидуальное поведение, опирающаяся на мировоззренческие убеждения и чувство совести» [2, с. 116].

По мнению И.Ф. Свадковского, «нравственность – это многоаспектное понятие, включающее в себя духовные качества, моральные нормы и правила поведения, определяемые этими качествами» [5, с.144].

Суть нравственного воспитания заключается в распространении «культурных символов» в контексте психологии: духовных принципов, которые сохранялись в обществе на протяжении многих веков, а не только исторического наследия.

В современном мире выработка нравственных ценностей является важной задачей. Когда с детства подчеркивается важность этого аспекта и наблюдаются положительные поведенческие характеристики, вероятность того, что ребенок станет добрым и уважительным человеком во взрослой жизни, значительно возрастает.

Развитие нравственных качеств детей младшего школьного возраста требует тщательной организации их повседневного опыта, а также учета их социальных взаимоотношений, мировоззрения и активного участия. Это связано с формированием связи между эмоциональными, поведенческими и интеллектуальными аспектами раннего детского развития. Уникальные и личностные характеристики

этих взаимодействий в значительной степени зависят от структуры повседневной жизни детей в различных средах, включая их конкретные условия жизни.

Систематическая воспитательная деятельность с детьми младшего школьного возраста очень важна в современном обществе. В этой связи именно волонтерство является ключевой областью, охватывающей все возрастные группы от начальной до средней школы [6].

На протяжении последних трех лет в каждой российской школе регулярно проводится серия дискуссий на ключевые темы «Разговоры о важном». Основной целью этих мероприятий является продвижение таких приоритетов как инновации, патриотизм по отношению к Родине и приверженность национальному единству [3]. Данный проект не только способствует развитию у младших школьников гражданского самосознания, патриотизма, но и поощряет к участию в волонтерской деятельности. Прежде всего, речь идет о творческих работах, созданных в результате самостоятельной работы, так, например, многие мероприятия поощряют детей младшего школьного возраста проводить время со своими семьями, смотреть фильмы, организовывать семейные литературные вечера или каким-либо другим способом поддерживать пожилых членов семьи.

Следует отметить вклад Н.П. Гришаевой, которая значительно расширила сферу детского волонтерства, разработав методику под названием «Дети-волонтеры». Автор утверждает, что суть этой инициативы заключается в продвижении волонтерства «путем объединения активных учителей, увлеченных родителей и обучающихся младшего школьного возраста для участия в совместных благотворительных проектах. Знакомство с этим методом помогает людям развивать моральные ценности, активный образ жизни, творческие способности, тенденции к личностному росту и устойчивому взаимодействию с окружающими» [1, с. 98].

Волонтерство может помочь понять и осознать детям младшего школьного возраста ценность поддержки других, развить в себе чувство ответственности и сострадания. Волонтерство помогает формировать такие этические принципы, как честность, равенство и единство. Успешное сотрудничество между детьми требует умения работать сообща, делиться ресурсами и оказывать поддержку своим сверстникам [5].

Таким образом, волонтерство - важный способ привить младшим школьникам нравственные ценности. Мероприятия волонтерской деятельности способствуют состраданию, осознанности, командной работе, бескорыстной помощи другим, обсуждению важных социальных вопросов и активному участию в жизни общества. Родители и учителя играют важную роль наставников, помогая детям понять важность нравственного поведения.

**Литература**

1. Гришаева Н.П. Современные технологии эффективной социализации детей : метод. пособие. – М. : Вентана-граф, 2021. – 184 с.
2. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. – М. : Юрайт-М, 2021. – 607 с.
3. Об организации занятий «Разговоры о важном»: письмо Минпросвещения России от 17 июня 2022 г. № 03-871. – URL : https://docs.cntd.ru/document/351161744#64S0IJ
4. Рапацевич Е.С. Психолого-педагогический словарь. – Мн. : Соврем. Слово. – 2021. – 928 с.
5. Свадковский И.Ф. Нравственное воспитание. – М. : МарТ, 2021. – 218 с.
6. Сизикова М.Е. Формирование социального опыта младших школьников через волонтёрскую деятельность // Научные исследования. – 2024. – № 5. – С. 117–119.

УДК 373

## ИЗУЧЕНИЕ ПРИРОДЫ РОДНОГО КРАЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЕГО ОРГАНИЗАЦИИ

**М.Н. Копылова**
студентка 6 курса направления
44.03.05 «Педагогическое образование»,
Анапский филиал МПГУ
marikopylova1991@gmail.com

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с изучением природы родного края младшими школьниками. Подчеркивается актуальность данного процесса. Указываются основ-

ные его пути. Это происходит путём открытий и ориентировано на активное участие школьников в процессе получения знаний, а не на запоминание информации. Анализируются психолого-педагогические основы организации изучение природы родного края младшими школьниками.

**Ключевые слова**: окружающий мир, начальная школа, младшие школьники, природа, родной край, изучение, исследование, экологическое образование, краеведение, природоведение.

Изучение природы родного края для младших школьников – это не просто урок окружающего мира, а завораживающее путешествие в мир открытий, краеугольный камень в формировании гармоничной личности. Знакомство с таинственной жизнью местной флоры и фауны, созерцание живописных ландшафтов и ощущение дыхания родного климата пробуждает неутолимую жажду познания, воспитывает трепетное отношение к хрупкой красоте природы и чувство глубокой ответственности за ее будущее.

Вовлечение юных исследователей в изучение местных экосистем – это не просто образовательный процесс, а волшебный ключ к формированию осознанного, бережного отношения к окружающему миру, к пониманию неразрывной связи человека и природы.

Экскурсии в парки, сказочные леса, к водоемам, организация экологических троп позволяют детям прикоснуться к жизни природы, увидеть ее ослепительную красоту и одновременно почувствовать ее беззащитность, хрупкость. В этих увлекательных странствиях дети учатся различать голоса растений и зверей родного края, постигать их важную роль в сложном танце экосистемы, а также замечать порой разрушительное влияние человеческой деятельности на природные полотна.

Интерактивные занятия, игровые уроки, где знание – это приключение, и проектная деятельность, словно первые ростки самостоятельности, способствуют не просто усвоению, а глубокому проживанию знаний об экологии. Создание мини-проектов, посвященных исследованию отдельных видов растений или животных, организация красочных конкурсов рисунков и трогательных поделок из природных материалов, проведение экологических акций по спасению территории или посадке новых деревьев позволяют детям не просто декларировать заботу, а искренне проявить ее, внести свой, пусть маленький, но такой важный вклад в сохранение родной природы.

Одним из важнейших аспектов формирования экологической культуры является развитие чувства сопричастности, осознание того, что каждый из нас – часть единого целого. Важно, чтобы обучающиеся понимали, что каждый их поступок оказывает влияние на окружающий мир, и что даже небольшие действия, такие как экономия воды и электроэнергии, утилизация отходов, отказ от использования пластиковых пакетов, могут внести свой вклад в улучшение экологической ситуации.

Изучение природы родного края младшими школьниками расцветает яркими красками через исследовательскую деятельность. Именно в этот период сердца детей особенно открыты новому, в глазах горит неугасимый огонь любопытства, а души жаждут экспериментов. Важно раскрыть этот природный потенциал, предлагая задания, которые станут для них не просто уроком, а захватывающим приключением, стимулируя их интерес и вовлекая в активный процесс познания.

Организация исследовательской деятельности в начальной школе может принимать самые разнообразные формы: от вдумчивого наблюдения за неуловимыми изменениями в природе до проведения простых, но таких важных экспериментов с водой и воздухом, от изучения свойств различных материалов до создания собственных маленьких открытий. Важно, чтобы дети имели возможность самостоятельно задавать вопросы, как дерзкие капитаны, выдвигать смелые гипотезы и проверять их на практике, ощущая себя настоящими учеными.

Изучение природы родного края способствует у обучающихся укреплению связей с богатой местной историей и культурой: знания о природных сокровищах, традиционных промыслах, мудрых народных приметах и неповторимом ландшафте укрепляют драгоценное чувство идентичности ребёнка, воспитывают уважение к культуре и вековым традициям родного края, способствуют возникновению прочной связи с сообществом, с малой Родиной.

Важно, чтобы образовательный процесс в начальной школе был тесно связан с местным контекстом. Это позволит ребенку увидеть связь между тем, что он изучает в школе, и тем, что его окружает в повседневной жизни [1].

Работа в полевых условиях пробуждает в детях неутолимый познавательный интерес и здоровую любознательность. Наблюдая за кипучей жизнью природы, взаимодействуя с объектами окружающего мира, обучающиеся учатся задавать важные вопросы, искать на них ответы и делать собственные, пусть пока еще наивные, но такие ценные выводы. Это формирует у них научный подход к изучению мира, развивает критическое мышление и умение анализировать информацию, отличать правду от вымысла.

Работа с гербарием, кропотливый сбор образцов и проведение простых измерений позволяют ученикам применить полученные знания на практике, осязаемо конкретизировать абстрактные понятия и прочно закрепить пройденный материал.

Не стоит забывать и о физическом развитии юных исследователей. Активное движение на свежем воздухе укрепляет здоровье, словно кузнец, закаляет иммунитет и улучшает общее самочувствие. Психологическое благополучие, в свою очередь, достигается за счет смены обстановки, положительных эмоций, возникающих от соприкосновения с прекрасным, и чувства единения с природой.

Межпредметные связи, реализованные через тему родного края, многократно повышают мотивацию к обучению. Когда ученики видят, как знания, полученные на разных уроках, объединяются и применяются для понимания близких и понятных объектов, у них возникает ощущение значимости и практической ценности обучения. Они понимают, что в школе учат не просто ради оценок, а для того, чтобы лучше разбираться в жизни, понимать ее закономерности и процессы.

Знания о природе родного края, бережно собранные в начальной школе, открывают перед детьми широкие возможности для активного участия в жизни местного сообщества. Понимание экологических проблем на локальном уровне мотивирует их к конкретным действиям, к желанию изменить мир к лучшему.

Психолого-педагогические основы организации такой деятельности базируются на глубоком понимании возрастных особенностей младших школьников. Для них характерны неутолимая любознательность, искренняя эмоциональность и неуемная потребность в активной деятельности [3].

В этом возрасте дети отличаются повышенной восприимчивостью к новому и неизведанному, их глаза горят жаждой открытий. Этот бесценный интерес нужно активно культивировать, предлагая задачи, которые вызывают у них живой отклик, трогают сердца и пробуждают воображение.

Эмоциональность младших школьников также играет важную роль в процессе обучения. Они более восприимчивы к ярким впечатлениям, позитивному настрою и искренней эмоциональной поддержке. Обучение должно быть построено таким образом, чтобы вызывать у них положительные эмоции, создавать атмосферу радости, увлеченности и вдохновения.

Наконец, младшие школьники испытывают острую потребность в активной деятельности, в постоянном движении. Они не могут долго концентрироваться на одном и том же, им нужна динамика, смена видов деятельности, возможность проявить себя, свои таланты и способности. Поэтому обучение должно быть разнообразным, многогранным, включать в себя игровые элементы, практические задания, творческие упражнения, позволяющие им активно участвовать в процессе познания, ощущать себя полноправными участниками волшебного действа.

Формирование экологических представлений у младших школьников – важная задача образования. Для этого необходимо создать педагогические условия:

– целенаправленное учебное содержание: структурированный по возрасту материал, от простого к сложному, с конкретными примерами. Важен принцип возрастной адекватности;

– практико-ориентированный подход: полевые наблюдения, опыты, проекты, развивающие исследовательские умения и ответственность;

– наглядность и разнообразные средства обучения: визуальные материалы, макеты, мультимедиа, облегчающие усвоение;

– интеграция межпредметного содержания: связь с разными дисциплинами, учет локальных особенностей;

– игровые и проблемно-поисковые технологии: игры, квесты, мотивирующие к познанию;

– индивидуализация и дифференцированная поддержка: разные задания по сложности;

– развитие исследовательских компетенций: наблюдение, фиксация, сравнение, выводы;

– воспитание ценностей и экологической ответственности: обсуждения, примеры, акции;

– создание безопасной и мотивирующей среды: безопасные экскурсии, благоприятная атмосфера [2].

Таким образом, изучение родного края в начальной школе – это многогранный процесс, формирующий личность и мировоззрение ребенка. Экологическое образование: знакомство с флорой, фауной и ландшафтом родного края пробуждает интерес к природе и воспитывает бережное отношение к ней. Условия, созданные на уроках окружающего мира, в комплексе обеспечивают формирование устойчивых экологических представлений у младших школьников, переводят знание в поведение и ценностное отношение к природе.

**Литература**

1. Блинцова И.М. Изучение родного края младшими школьниками с применением музейной педагогики / И.М. Блинцова, М.В. Староверова, Д.Д. Мосинцев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – С. 45–48.

2. Лощилова А.А. Воспитание экологической ответственности в процессе эколого-ориентированной жизнедеятельности обучающихся в культурном ландшафте / А.А. Лощилова, Л.И. Рыжечкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – С. 254–257.

3. Морозова Е.Е. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников на основе проектной деятельности / Е.Е. Морозова, О.А. Федотова // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2 (Ч. 20). – С. 4516–4521. – URL : https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38104 (дата обращения 12.09.2025).

УДК 373

# ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ НИКОТИНОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

**Л.Э. Кочеткова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
kutovykh23@mail.ru

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
nataliashakina@yandex

**Аннотация.** Данная статья посвящена особенностям развития и проявления никотиновой зависимости у подростков. Описываются возрастные и психологические особенности подросткового возраста, формирование моделей поведения. Раскрываются причины никотиновой зависимости, ее стадии.

**Ключевые слова**: подросток, подростковый возраст, никотиновая зависимость, никотин, курение.

Подростковый возраст – это уникальный и трудный период в жизни человека, характеризующийся значительными физическими, психическими и социальными изменениями. Это время для самоисследования, осознания себя и формирования убеждений и приоритетов. С психологической точки зрения, половое созревание характеризуется значительным развитием самоидентификации. Молодые люди пытаются понять свое поведение, выявить свои сильные и слабые стороны и найти свое место в социальной среде. Подростки часто стремятся к автономии и самоопределению, пытаясь вырваться из-под контроля родителей. Они в значительной степени полагаются на признание и приятие своих сверстников, пытаются быть частью группы и следовать правилам. К сожалению, именно в подростковом возрасте многие молодые люди впервые сталкиваются с психоактивными веществами, в том числе с никотином, и могут сформировать никотиновую зависимость.

По мнению А.В. Ахрамейко, «синдром зависимости от табака начинается тогда, когда человек не может контролировать уровень никотина, и его привычка курить выходит за рамки первоначальной цели, что может пагубно сказаться на других аспектах его жизни. Синдром потребления никотина возникает, когда человек воздерживается от курения более получаса – это определенно можно назвать экстракцией никотина. Однако у наркоманов нет физической боли, в отличие от симптомов отмены, только раздражительность, эмоциональная несдержанность, проблемы с концентрацией внимания» [1, с. 249].

С точки зрения Н.С. Сахаровой, «причины никотиновой зависимости – это комбинация поступления в кровь наркотика никотина и генетической особенности конкретного человека. Причём не имеет никакого значения, через какое отверстие никотин попал в мозг» [6, с. 6].

Согласно позиции Ф. Науманн, «симптомы физиологической зависимости со временем проходят сами собой. Основной проблемой является психологическая зависимость – навязчивые периодические мысли вновь закурить, которые возникают в определённых ситуациях. Именно психологическая зависимость становится первопричиной всех срывов в будущем. В отличие от физиологической зависимости, сама по себе она уже не проходит и может только затаиться. Без грамотной психотерапии срыв может произойти в любой момент, даже через десятки лет» [4, с. 31].

В развитии тяги к никотину, как отмечает Р.М. Файзуллина выделяют три стадии.

Первая стадия. Уровень потребления никотина увеличивается, потому что предыдущие дозы уже не оказывают такого эффекта. Фармакологи называют это явление адаптацией, а специалисты наркологи – повышенной резистентностью. Повышается активность защитных реакций, со временем такие симптомы, как расстройство желудка, рвота, приступы кашля во время курения, постепенно исчезают. Возможность контролировать количество выкуриваемых сигарет становится недостижимой. Молодой человек увеличивает частоту и количество выкуриваемых сигарет по сравнению со своими первоначальными целями, теряет контроль над ситуацией.

Вторая стадия обычно начинается примерно через год после обычного курения и длится недолго, так как большинство курильщиков быстро переходят к третьей стадии. В дополнение к вышеуказанным симптомам, никотиновая зависимость является основным показателем зависимости. В результате подростки могут испытывать беспокойство, фрустрацию и тревожность, а также синдром дефицита внимания и бессонницу.

Третья стадия – к вышеперечисленным признакам добавляет новый симптом – ежедневный никотиновый запой. С этого момента подросток всегда с собой носит сигареты [7].

В своих исследованиях Е.О. Бойко подчеркивает, что риск приобщения к никотину у подростков определяется главным образом, следующими причинами [5].

Курение в семье, у некоторых есть предрасположенность к чрезмерному употреблению веществ, влияющих на психику, в том числе никотина. Активное курение матери во время беременности может значительно повысить чувствительность ребенка к этой вредной привычке. У подростка из курящей семьи вероятность развития зависимости выше, чем у подростков из некурящих семей.

Социальное окружение, в возрасте от 13 до 15 лет молодые люди начинают выходить за рамки семейного круга. Сверстники становятся для них более важными, взаимодействие с ними оказывает значительное влияние на формирование привычек, установок, предпочтений и последовательных жизненных приоритетов у подростков.

Круг интересов и образ жизни влияют на формирование мировоззрение подростка. Подросток, занимающийся оздоровительной физкультурой, посещающий спортивные секции, старающийся в домашних условиях руководствоваться правилами здорового образа жизни, имеет несравненно более низкие шансы попасть под влияние этого порока. Возможны и другие варианты ответов о причине начала курения, например, любопытство или стремление в жизни попробовать все, за компанию, для снятия стресса, протестная реакция [5].

В последнее время электронные сигареты становятся все более популярными среди молодежи. По мнению В.Г. Назаретян, вейпинг часто рассматривается как способ выразить индивидуализм или наладить отношения со сверстниками из-за его популярности среди молодежи. Одноклассники, друзья и онлайн-знаменитости могут оказать существенное влияние на решение подростков попробовать электронные сигареты [3]. Одной из причин этого является то, что молодые люди часто испытывают давление, тревогу, сомнения и другие эмоциональные проблемы. Вейпинг, который обеспечивает быстрый уровень никотина и временное снятие стресса, используется для преодоления таких проблем. Приятные ароматы создают ощущение веселья и помогают отвлечься от мрачных мыслей.

Важно осознавать потенциальные риски для здоровья, связанные с электронным курением, которые могут иметь серьезные последствия. Содержание никотина в большинстве электронных сигарет может привести к стойкой зависимости, что может побудить людей перейти на обычные сигареты. Кроме того, воздействие никотина может негативно сказаться на развитии мозга, особенно у молодых людей, что приводит к когнитивным нарушениям, снижению концентрации внимания и трудностям в обучении. Кроме того, использование электронных сигарет может вызвать проблемы с дыханием, включая постоянный кашель, бронхит и повышенный риск развития аллергического бронхита. Возможные долгосрочные последствия употребления электронных сигарет, такие как риск сердечно-сосудистых заболеваний и рака, активно изучаются, но имеющиеся данные вызывают тревогу, отмечает в своих исследования М.С. Ильина [2].

Таким образом, никотиновая зависимость в подростковом возрасте является серьезной проблемой, вызванной взаимодействием социокультурных аспектов, психологическим воздействием, легкостью приобретения табака и интенсивными рекламными кампаниями. Важно внедрять комплексные стратегии борьбы с этим опасным явлением, информировать молодежь об опасностях курения, усиливать контроль за продажами табачных изделий и оказывать психологическую поддержку нуждающимся подросткам.

**Литература**

1. Ахрамейко А.В. Современные аспекты лечения табакокурения и никотиновой зависимости // Молодой ученый. – 2024. – № 21(101). – С. 249–254.

2. Ильина М.С. Электронные сигареты: новая зависимость среди подростков // Российский педиатрический журнал. – 2023. – № 3. – С. 36–40.
3. Назаретян В.Г. Распространенность курения электронных сигарет и вейпов среди детей и подростков // В книге: Здоровьесберегающие технологии: опыт современности и перспективы будущего. Материалы III международной научно-практической конференции молодых ученых. Краснодар, 2025. С. 393-396.
4. Науманн Ф. Курение без вреда для здоровья / Ф. Науманн; Пер. с нем. Н.А. Чупеева. – М. : Изд-во РГПУ, 2021. – 159 с.
5. Профилактика никотиновой зависимости в молодежной среде : учеб. пособие. – Краснодар, КубГМУ, 2022. – 81 с.
6. Сахарова Н.С. Наркология // Символ науки. – 2023. – № 1. – С. 6–9.
7. Файзуллина Р.М. Курение детей и подростков как современная мультидисциплинарная проблема // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2024. – № 3. – С. 101–109.

УДК 373

## ИГРОВЫЕ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Д.С. Маметова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
ds.mametova@gmail.com

Научный руководитель:
**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Статья раскрывает педагогический потенциал игровых форм обучения как средства развития познавательной активности младших школьников. Обосновываются условия, при которых игра становится результативным образовательным инструментом. Приводятся теоретические положения и практические выводы исследования. Определены перспективы применения игровых технологий в педагогической практике.

**Ключевые слова**: игровые технологии, мотивация, младший школьник, познавательная активность, педагогика, обучение.

Современная система образования переживает этап активного обновления, в рамках которого усиливается внимание к развитию познавательной активности обучающихся младшего школьного возраста. В условиях перехода к личностно-ориентированной стратегии обучения приоритетной задачей педагогов становится создание условий для формирования у обучающихся интереса к познанию, способности самостоятельно решать учебные задачи, проявлять инициативность и творческий подход. Младший школьный возраст является особенно благоприятным периодом для развития этих качеств, поскольку в этот период активно формируются когнитивные, эмоциональные и мотивационные компоненты личности.

Познавательная активность рассматривается как интегративное качество, включающее внутреннюю потребность в обучении, стремление к самостоятельному поиску знаний, инициативность, настойчивость при выполнении заданий, умение ставить вопросы и находить решения. Процесс развития познавательной активности у младших школьников включает создание условий, использование методов и форм организации учебного процесса, а также оценку уровня сформированности познавательной активности. Познавательная активность – это деятельное состояние, направленное на усвоение знаний и способов их применения к решению учебных и практических задач. Её основные проявления: стремление к приобретению новых знаний, умственное напряжение и волевые усилия в процессе учения, желание учиться, положительное отношение к учебно-познавательной деятельности.

Исследователями Г.И. Щукиной, Т.И. Шамовой, М.И. Лисиной, М.П., Осиновой, Е.И. Щербаковой, В.Б. Голицыным и другими выделены уровни познавательной активности. В соответствии с

точкой зрения Шамовой, существует 3 уровня проявления познавательной активности младших школьников:

1) воспроизводящая активность;
2) интерпретирующая активность;
3) творческая активность [3].

Среди множества известных методов развития познавательной активности игра – является наиболее удобной формой для младшего школьного возраста. Именно в младшем школьном возрасте игра выступает важнейшим преобразующим фактором, определяющим становление личности, развитие произвольности и логических операций мышления. Игра обеспечивает не только эмоциональную насыщенность образовательного процесса, но и способствует его осмысленности, структурированности и результативности.

Игровые формы обучения обладают значительным педагогическим потенциалом. Они обеспечивают высокий уровень мотивации, поскольку игра является естественной формой деятельности младшего школьника. В рамках игровой деятельности учащиеся с интересом включаются в выполнение заданий, активно взаимодействуют друг с другом, учатся принимать решения, проявлять инициативу, анализировать и оценивать результаты. Именно через игру формируются ключевые компетенции, такие как способность к сотрудничеству, готовность к экспериментированию, критическое мышление и коммуникативные навыки.

С точки зрения педагогики, игровая технология представляет собой целенаправленно организованную деятельность, включающую элементы ролевого взаимодействия, соревновательности, творчества и исследовательского поиска. Основополагающими принципами реализации игровых технологий являются: принцип активности, предполагающий активное участие каждого ученика в процессе познания; принцип наглядности, обеспечивающий связь между образами и понятиями; принцип эмоциональности, способствующий формированию положительного отношения к учебной деятельности. Также важным является принцип диалогичности, обосновывающий включение коммуникативных элементов в учебный процесс [2].

Игровые формы обучения классифицируются по нескольким направлениям: по характеру организации (фронтальные, групповые, индивидуальные), по уровню взаимодействия (сюжетно-ролевые, имитационные, соревновательные), по цели (обучающие, развивающие, диагностические). На уроках активно применяются такие формы, как дидактические игры, квесты, игры-путешествия, ролевые инсценировки, мозговые штурмы, игры-викторины. Они позволяют сделать процесс обучения более увлекательным, эмоционально насыщенным и значимым для каждого обучающегося.

Особое значение игра имеет в условиях начальной школы, так как позволяет обеспечить плавный переход от игровой деятельности к учебной, формируя основы познавательной самостоятельности. По мнению В.В. Давыдова, игра выступает как зона ближайшего развития, в которой ученик может действовать на уровне выше своих актуальных возможностей, что способствует интеллектуальному и личностному развитию. Кроме того, игра помогает формировать эмоционально-позитивное отношение к школе, снижает тревожность и способствует социализации обучающихся [1].

Практическое применение игровых технологий показало, что при системном подходе значительно возрастает уровень познавательной активности школьников. Они начинают проявлять заинтересованность в выполнении заданий, задают вопросы, предлагают дополнительные способы решения, участвуют в коллективной деятельности. В ходе наблюдений отмечается, что учащиеся с низким уровнем мотивации постепенно включаются в работу и начинают проявлять инициативу. Это подтверждает эффективность игровых технологий как средства стимулирования познавательной активности.

Таким образом, игровые формы обучения рассматриваются как действенный инструмент развития познавательной активности младших школьников. Их применение способствует формированию мотивации к обучению, развитию мыслительных процессов, коммуникативных навыков и личностной самостоятельности. Перспективами дальнейшего развития игровой педагогики являются разработка цифровых игровых ресурсов, адаптация игровых технологий для детей с особыми образовательными потребностями, а также повышение профессиональной компетентности педагогов в области организации игровой деятельности.

**Литература**

1. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М. : Педагогика, 2019.
2. Савенков А.И. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников. – М. : Просвещение, 2021.
3. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М. : Педагогика, 1982. – 208 с.

УДК 373.1

# РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

**Е.В. Медведь**
студент 5 курса,
Анапского филиала МПГУ
e.oblamskaya@yandex.ru

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье представлено понятие мотивационной сферы в младшем школьном возрасте. Рассматриваются особенности формирования и развития мотивационной сферы у младших школьников в контексте их учебной деятельности, социальные мотивы, способствующие формированию положительного отношения к обучению у младших школьников.

**Ключевые слова**: начальная школа, младший школьный возраст, мотивационная сфера, мотивация.

Начальная школа играет жизненно важную роль в процессе обучения, ведь именно в этот период дети погружаются в мир знаний и формируют прочные отношения со своими сверстниками. На этом новом этапе жизни необходимо обеспечить младшим школьникам максимально комфортные условия. Цель начального образования состоит не только в том, чтобы дать обучающимся необходимые знания, но и в том, чтобы повысить развитие их мотивационной сферы.

Мотивационная сфера личности – это ядро (центр) пространства личности. В исследованиях отечественного психолога И.П. Ильина, «мотивационная сфера – это вся имеющаяся у данного человека совокупность мотивационных образований: мотивов, потребностей, целей, желаний, интересов, паттернов поведения» [5, с. 68]. Данная часть структуры личности включает в себя не только существующие мотивации, но и скрытые возможности. Другими словами, мотивация – это система взаимоальтернативных междисциплинарных форм.

Период, совпадающий с началом школьного обучения и окончанием четвертого класса (6–7 – 9–11 лет), отнесен к этапу, известному как «младший школьный возраст», это первая ступень школьного образования. В этом возрасте организм и психика ребенка претерпевают совершенно уникальную перестройку, и говорить о вступлении ребенка в школьный возраст можно, только если в его жизни начинает преобладать учебная деятельность, у детей появляются новые обязанности и интересы, постепенно отодвигающие игры в прошлое.

Одной из ключевых особенностей мотивационной сферы младших школьников является непосредственность и эмоциональность. Младшие школьники, говорится в исследовании Е.И. Гуламовой проявляют быструю эмоциональную реакцию, потому что у них еще не развита способность контролировать эмоции. Автор подчеркивает, что эмоциональное состояние оказывает значительное влияние на уровень учебной мотивации, энтузиазм и внезапное исследовательское поведение могут способствовать ее повышению, в то время как негативные переживания, такие как тревога, апатия и депрессия, снижают потребность в обучении и приводят к нежеланию продолжать учебную деятельность [1].

Изменения в образе жизни младших школьников оказывает значительное влияние на формирование их будущих личностей. В начальной школе обучающиеся только начинают обучение и не всегда мотивированы к тому, чтобы сосредоточиться на приобретении новых знаний и развитии учебных навыков. Обучение в школе способствует тому, что они чувствуют необходимость сочетать свои имеющиеся образовательные навыки со своими собственными потребностями, поэтому важно в течение всего учебного года создавать стимулы, способствующие эффективному обучению и служащие основой для будущего независимого развития и самосовершенствования.

В начальной школе, пишет Е.Е. Данилова обучающиеся впервые знакомятся с учебной деятельностью, поэтому важно их правильно мотивировать. Интерес к обучению может развиваться в нескольких направлениях. Развитие осознанного интереса к получаемым знаниям. Стремление к самообразованию и дополнительными источниками учебной информации. Факторы социальной значимости, о важности образования для его будущих достижений [2].

Основные факторы, влияющие на формирование положительного образовательного опыта у учащихся начальной школы, определяются влиянием родителей, а вклад учителей определяется поддержкой. Среди социальных мотиваторов, отмечает М.А. Захарова существуют различные типы вдохновения, в зависимости от их направления, происхождения и природы: стремление к знаниям на благо страны и общества, осознание собственной ответственности, важность образования, достижение построить профессиональную карьеру в будущем [3].

Школьный коллектив оказывает значительное влияние на мотивационную сферу младших школьников. В исследованиях Н.А. Коростелевой говорится о важности социального окружения, о том, что отношения в коллективе могут иметь положительные и отрицательные последствия, которые напрямую влияют на успеваемость обучающихся. Благодаря дружеским отношениям между обучающимися и атмосфере, созданной в классе, мотивация к обучению может быть значительно повышена. Когда обучающиеся получают поддержку от своих сверстников, они чувствуют себя более уверенно в достижении своих целей. Подача положительного примера может повысить мотивацию к коллективному обучению. Негативное воздействие сверстников, включая травлю и социальную изоляцию, может привести к потере самоуважения, тревожности и желанию учиться. Ответственность за поддержание условий для обучения и создание стимулирующей учебной среды лежит на педагогах [5].

На начальном этапе обучения у обучающихся начальной школы начинает развиваться способность понимать и выполнять цели и задачи, которые ставит перед ним учитель уже на первых этапах обучения. Основная цель состоит в том, чтобы следовать инструкциям педагога как можно быстрее и точнее. По мере того, как дети растут, они постепенно приобретают способность использовать свои собственные ресурсы для достижения ожидаемых целей обучения.

Успешные обучающиеся часто испытывают сильное желание хорошо выполнять свою работу, чтобы получить высокие баллы и признание со стороны взрослых. Обучающиеся с низкой успеваемостью часто не проявляют особого интереса к достижению успеха в школьной среде. Дети, которые сталкиваются с трудностями в школе, будут испытывать тревогу и депрессию из-за низких оценок, что может привести к эмоциональному гневу и слезам. Мнение учителя оказывает значительное влияние на уверенность обучающихся начальной школы в себе, для детей очень важно понимать свои образовательные навыки и то признание, которое они получают от окружающих. Для младших школьников очень важно общественное признание их учебных достижений.

Большинство детей приходит в школу с желанием хорошо учиться. В процессе обучения в них формируются различные образовательные мотивы, каждый со своей особой мотивационной системой. В конце младшего школьного возраста некоторые дети меняют свое отношение к учебе, поэтому мотивы могут измениться.

Таким образом, мотивационная сфера младших школьников имеет ряд специфических особенностей, которые необходимо учитывать при организации учебного процесса. Эмоциональность, преобладание внешней мотивации, зависимость от оценки взрослого, неустойчивость интересов и стремление к успеху – все это факторы, определяющие отношение ребенка к учебе и его готовность к овладению новыми знаниями. Понимая эти особенности и создавая благоприятные условия для развития мотивации можно помочь младшему школьнику раскрыть свой потенциал и добиться успеха в учебе.

**Литература**

1. Гуламова Е.И. Проблема формирования мотивации учебной деятельности младших школьников // В сборнике: кооперация науки и общества как инструмент модернизации и инновационного развития. Сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа, 2023. – С. 79–82.

2. Данилова Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды // Вестник Мининского университета. – 2022. – № 1. – С. 6–10.

3. Захарова М.А. Проблема формирования учебной мотивации в контексте социального развития младшего школьника // В сборнике: Социальное развитие детей в мультикультурном мире. Материалы IX Международной научной конференции. – Елец, 2025. – С. 105–109.

4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб. : Питер, 2021. – 502 с.

5. Коростелева Н.А. Особенности учебной мотивации детей младшего школьного возраста // Наука и практика в образовании: электронный научный журнал. – 2023. – № 2. – С. 52–68.

УДК 373

# ПРОФИЛАКТИКА СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

**М.С. Мигачева**
воспитатель,
служба анимации отеля «Корудо»;
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
rita112001@yandex.ru

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема суицидального поведения среди подростков и молодежи как актуальная сфера психического здоровья современного общества. Анализируются причины возникновения этого явления, включая психические расстройства, социальные и личностные факторы, а также особенности характера. Особое внимание уделяется междисциплинарному подходу к диагностике, профилактике и коррекции суицидальных проявлений, подчеркивается важность комплексных программ поддержки в образовательных учреждениях. Предлагаются меры по развитию навыков эмоциональной регуляции, стресс-менеджмента и созданию доверительной атмосферы, способствующих снижению уровня суицидальных рисков среди молодежи.

**Ключевые слова**: суицидальное поведение, подростки, психическое здоровье, профилактика, социальные факторы, семейные факторы, личностные особенности, психические расстройства, стресс, самооценка, депрессия, тревожность.

Проблема суицидального поведения среди подростков и молодежи остается одной из наиболее острых и актуальных в сфере психического здоровья современного общества. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно миллионы молодых людей сталкиваются с мыслями о прекращении жизни, что приводит к значительным социальным и психологическим последствиям как для самих подростков, так и для их семей и образовательных учреждений.

Понятие «суицидальное поведение» в психолого-педагогической литературе представляет собой многогранное явление, охватывающее широкий спектр действий и состояний, направленных на самоповреждение или самоубийство. В научных источниках подчёркивается, что суицидальное поведение не является однородным явлением и может включать в себя как суицидальные мысли и намерения, так и совершённые попытки [3]. Особое внимание уделяется причинам его возникновения, среди которых выделяются психические расстройства, социальные и семейные факторы, а также личностные особенности. Важным аспектом является понимание суицидального поведения как комплексного феномена, требующего междисциплинарного подхода для его диагностики, профилактики и коррекции в рамках образовательных и психологических практик. Переживание сильных внутренних переживаний может выражаться в причинении вреда себе или в стремлении покончить с собой. Такие действия часто направлены на причинение вреда себе и могут быть связаны с тяжёлыми эмоциональными состояниями, стрессами и проблемами в жизни подростков [3].

Факторы, влияющие на суицидальное поведение подростков, являются многогранными и междисциплинарными, что обусловливает сложность их выявления и профилактики. Среди наиболее значимых факторов выделяют психологические особенности личности, такие как низкая самооценка, тревожность и депрессивные расстройства. Социальные условия, включая наличие конфликтов в семье, недостаток поддержки со стороны близких, а также негативное влияние сверстников и информационных ресурсов, существенно увеличивают риск проявления суицидальных намерений. Кроме того, важную роль играет наличие психических заболеваний, особенно аффективных расстройств, которые часто сочетаются с суицидальными мыслями и попытками. Не менее значимыми являются личностные особенности, такие как склонность к импульсивности, низкая толерантность к стрессу и трудности в эмоциональной регуляции. Понимание взаимосвязи этих факторов и их комплексное влияние позволяет разрабатывать более эффективные программы профилактики и раннего вмешательства, направленные на снижение уровня суицидальных проявлений среди подростков [2].

Профилактика суицидальных проявлений среди подростков и молодежи в образовательных учреждениях является важнейшей задачей современного педагогического и психологического сопровождения. Эффективные меры предполагают комплексный подход, включающий как профилактические программы, так и организацию среды, способствующей раннему выявлению и своевременному вмешательству. Одним из ключевых методов является внедрение программ психосоциальной поддержки, направленных на развитие у учащихся навыков эмоциональной регуляции, стресс-менеджмента и повышения самооценки [3]. Важным аспектом является проведение регулярных информационно-просветительских мероприятий, направленных на разрушение стигмы, связанной с обсуждением проблем психического здоровья и суицидальных мыслей, что способствует формированию открытой и доверительной атмосферы в коллективе [1].

**Литература**

1. Иванова Е. Причины и профилактика суицидальных проявлений у подростков. – СПб. : Питер, 2020. – 180 с.

2. Кузнецова Т. Междисциплинарный подход к проблеме суицидов. – М. : Образование, 2020. – 162 с.

3. Лебедева А. Психологическая профилактика суицидов среди подростков. – СПб. : Наука и образование, 2022. – 175 с.

УДК 373

## СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ

**В.Э. Мкртумова**
студентка 4 курса направления
44.03.01 «Педагогическое образование»,
Анапский филиал МПГУ
violetta.mkrtumova@mail.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье раскрывается многогранность понятия познавательной активности, акцентируется внимание на её многомерном характере и различных интерпретациях. Познавательная активность предстает не как пассивная готовность воспринимать информацию, а как динамическое свойство личности. Проанализированы структурные компоненты познавательной активности, каждый из которых обладает своими особенностями и играет важную роль в формировании активного познавательного поведения.

**Ключевые слова**: познавательная активность, деятельность, мотивы, поиск знаний, потребность в познании, развитие мышления.

В современном мире проблема развития познавательной активности приобретает особую значимость, так как она играет определяющую роль в развитии личности и формировании субъектной позиции обучающегося. Познавательная активность выступает не только как показатель эффективности образовательного процесса, но и как важный фактор его улучшения.

Роль познавательной активности в обучении определяется тем, что она:

– стимулирует развитие самостоятельности – обучающиеся учатся самостоятельно искать и обрабатывать информацию, что способствует формированию устойчивых навыков самообразования.

– формирует поисково-творческий подход – активность побуждает к творческому осмыслению и преобразованию учебного материала, выходя за рамки простого восприятия.

– способствует самообразованию – на базе познавательной активности формируется мотивация к непрерывному обучению и самостоятельному расширению знаний.

Таким образом, развитие познавательной активности становится ключевым элементом, обеспечивающим высокий уровень усвоения знаний и формирование активной, ответственной личности обучающегося.

Познавательная активность – это сложное и многогранное явление, которое описывается в разных исследованиях с некоторыми отличиями. В основе её понимания лежит представление о познавательной активности как свойстве личности школьника. Это свойство объединяет две ключевые составляющие:

– познавательные потребности (мотивы) – внутренние побудители, стимулирующие интерес к учебному процессу и стремление к получению новых знаний.

– познавательные возможности – уровень знаний и умения применять различные способы действия для решения учебных задач.

Совокупность этих компонентов определяет качество учебно-познавательной деятельности, так как именно через их взаимодействие учащийся проявляет активное и осознанное отношение к обучению.

Деятельность – это форма активного отношения человека к миру, представляющая собой мотивированную последовательность взаимосвязанных действий, направленных на решение задач и достижение социально значимых целей. По мнению Г.И. Щукиной, интерес является главным побудителем активности: он усиливает нервные процессы и делает деятельность увлекательной [4].

В работах Т.И. Шамовой познавательная активность рассматривается как качество деятельности, при котором личность ученика и его отношение к предмету вызывают мобилизацию волевых усилий [3].

Другими словами, чтобы достичь познавательной цели, ученик задействует свои внутренние ресурсы, проявляя самостоятельную и осознанную активность. В этом процессе обучающийся становится обладателем познавательной активности – внутреннего мотивационного и волевого ресурса, направленного на эффективное усвоение знаний.

Таким образом, познавательная активность – это не просто активное участие, а осознанное и целенаправленное усилие, обеспеченное внутренними ресурсами ученика и подкреплённое компетентностью.

В работах К.А. Абульхановой находим важный аспект, который заключается в переосмыслении взаимосвязи понятий «активность» и «деятельность». В её трактовке деятельность выступает как форма существования активности [1]. Это означает, что активность – более широкое и первичное понятие, выражающее внутреннюю готовность и стремление к действию, тогда как деятельность – конкретная реализация этой внутренней активности во внешних действиях.

Таким образом:

1) познавательная активность – внутренняя движущая сила, направленная на освоение знаний;

2) деятельность – внешнее воплощение этой активности через конкретные учебные действия.

Это понимание помогает глубже осознать роль мотивации и внутренней заинтересованности в учебном процессе, подчёркивая значимость регулярного развития познавательной активности для формирования продуктивного отношения к учению.

В.А. Крутецкий под активностью понимал способность самостоятельно ставить задачи и решать их, рассматривая этот признак как качество человека, связанное с его социальной позицией [2].

Социальный смысл активности определяется ее направленностью и мотивами. По этому критерию активность подразделяется на позитивную и негативную. Позитивная познавательная активность приводит к значимым социальным результатам только при условии сочетания с глубокой компетентностью. Это означает, что активность обучающегося должна опираться на прочные знания и умения, чтобы быть эффективной и значимой.

Познавательная активность – это качество учебной деятельности обучающегося, проявляющееся в его отношении к содержанию и процессу обучения. Она включает стремление эффективно овладевать знаниями и умениями, мобилизацию нравственно-волевых усилий для достижения учебных целей, а также способность получать эстетическое удовлетворение при успехе.

Познавательная активность имеет мотивационно-волевую природу, потому что связана с волевыми чертами личности, а также со всеми образованиями личности, являющимися проявлениями ее внутренней активности.

Познавательная активность как педагогическое явление – это двусторонний взаимосвязанный процесс: с одной стороны, это форма самоорганизации и самореализации учащегося; с другой – результат особых усилий педагога в организации познавательной деятельности учащегося. При этом нельзя забывать о том, что конечный результат усилий педагога заключается в переводе специально организованной активности ученика в его собственную. То есть оба вида познавательной активности тесно взаимосвязаны друг с другом.

Структурные компоненты познавательной активности исходя из структуры деятельности:

1. Мотив. Движущая сила познавательной активности, которая задаёт направленность и энергию учебной деятельности. Мотив определяет внутреннюю потребность школьника в освоении нового материала.

2. Объект познания. Научно-обоснованный и дидактически организованный учебный материал, с которым ученик взаимодействует в процессе обучения.

3. Способы и средства действия с объектом. Методы, приёмы и инструменты, используемые школьником для усвоения и переработки учебной информации, развития навыков и умений.

4. Посредническая роль педагога. Педагог выступает как связующее звено между познавательными способностями ученика и объектом познания, организуя, направляя и поддерживая учебный процесс.

5. Результат познавательной активности. Запланированный и фактический эффект от учебно-познавательной деятельности, выраженный в усвоении знаний, развитии умений и формировании познавательных интересов.

Таким образом, познавательная активность – это целостная система, где каждый компонент взаимосвязан и обеспечивает эффективное освоение учебного материала.

Изучая различные подходы к пониманию термина «активность», можно сделать вывод, что в науке отсутствует чёткое, единственное определение этого понятия. Трактовки актива разнообразны и зачастую кардинально отличаются. Некоторые исследователи отождествляют активность с деятельностью, другие рассматривают их как отдельные, но взаимосвязанные явления. Несмотря на разногласия, общим остаётся одно: активность и деятельность неразрывно связаны между собой. При этом деятельность выступает как показатель развития и формы реализации активности. Эта деятельность невозможна без конкретной личности, которая обладает определённой активностью. Активность отражает важное качество человека – его внутреннюю готовность и стремление к действию.

Таким образом, активность – это внутренняя движущая сила, а деятельность – её внешнее проявление, обусловленное личностными характеристиками субъекта.

**Литература**

1. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. – М. : Наука, 2021. – 335 с.

2. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М. : Просвещение, 2018. – 123 с.

3. Шамова Т.И. Проблемность – стимул познавательной // Народное образование. – 2017. – № 3. – С. 32–37.

4. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М. : Просвещение, 2019. – 160 с.

УДК 373

## АРТ-ТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ТРЕВОЖНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

**А.С. Морозова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме исследования арт-терапии как средству коррекции тревожности младших школьников в усховиях общеобразовательного учреждения. В статье анализируется понятие тревожности, отмечается влияние арт-терапии на коррекцию тревожного поведении и формирование системы ценностей, повышение самооценки и нормализацию уровня тревожности среди детей младшего школьного возраста.

**Ключевые слова**: арт-терапия, тревожность, коррекция тревожности, тревожность у младших школьников, общеобразовательное учреждение.

Проблема исследования арт-терапии как средства коррекции тревожности младших школьников в условиях общеобразовательного учреждения, заключается в необходимости определения оптимальных путей коррекционной работы, направленной на преодоление тревожности младших школьников. Неудовлетворённость возрастных потребностей в младшем школьном возрасте приводит к тревожности, которая в подростковом периоде нередко становится личностной чертой.

Актуальность исследования тревожности младших школьников средствами арт-терапии в условиях общеобразовательного учреждения обусловлена тем, что идет увеличение обучающихся младших школьников с тревожностью в общеобразовательной школе, тревожность их отмечена необоснованным беспокойством, неуверенностью, неадекватными эмоциональными реакциями. Результаты современных исследований (О. Маурер, Дж. Тейлор, А.М. Прихожан, Р.С. Немов, И.В. Имедадзе, Ф.Б. Березин, Е.К. Лютова, Г.Б. Монина, Е.И. Рогов, Р.М. Мухаметова, Н.Д. Шишкова, М.А. Панфилова, Е.И. Морозова) говорят о том, что тема тревожности младших школьников является значимой на современном этапе развития общества.

Тревога– это естественная реакция организма и психики на опасность. Она становится патологической, когда протекает чрезмерно, длительно или при отсутствии реальной угрозы. Тревожность может возникать как динамичная реакция на стресс, которая способна принимать различные формы и проявляться в разнообразных контекстах.

Согласно исследованиям, личностная тревожность представляет собой устойчивую черту личности, рассматриваемую как свойство темперамента. Эта черта проявляется в повышенной предрасположенности человека эмоционально реагировать даже на ситуации с незначительной угрозой или напряжением, что сближает её с общей повышенной эмоциональностью и чувствительностью к стрессу. Причину такой предрасположенности часто видят в ослабленности или неуравновешенности нервных процессов индивида. У детей с повышенной ранимостью, впечатлительностью и мнительностью может развиться устойчивая личностная тревожность. Ее корень – внутренний конфликт, когда что-то важное для него одновременно отталкивает и притягивает. Такой тревожный ребенок плохо адаптируется в обществе, замыкается в себе, что может выливаться в агрессию и грубость.

Основные усилия в работе должны быть ориентированы на развитие коммуникативных навыков, коррекцию самооценки и разрешение внутренних конфликтов. Однако одновременно с этой деятельностью, нацеленной на устранение причин тревожности, необходимо целенаправленно развивать у ребенка способности совладания с уже возникшей повышенной тревогой. Тревожное состояние поддается произвольному снижению, в частности, посредством активной, целенаправленной деятельности. Одним из средств снижения тревожности психической гармонизации и развития личности является арт-терапия.

Арт-терапия – одна из форм терапии творчеством, которая сопряжена со зрительными видами искусств, такими как: фотография, архитектура, скульптура, живопись. Использование арт-терапии в психокоррекционном процессе может помочь снизить уровень тревожности детей младшего школьного возраста [1].

Арт-терапия помогает получить доступ к переживаниям тревожных школьников и правильно оказать им помощь. Тревожные дети погружены в свои переживания, и любое проникновение в их внутренний мир может пробудить сильное чувство тревоги или агрессивные реакции. Проведение арт-терапевтических упражнений полезно при дезадаптации с целью психологической помощи младшим школьникам, испытывающим проблемы в освоении учебной деятельности.

В настоящее время термин «психологическая коррекция» достаточно широко и активно используется в практике работы, как в школьных, так и в дошкольных учреждениях. Основным методом коррекционной работы по формированию орудий опосредствования тревоги и страхов у детей является арт-терапия, включающая разнообразные техники: рисование, лепка, создание коллажей, работа с песком и т.д.

Арт-терапия охватывает широкий спектр явлений: например, драматерапия применяется как метод лечения или коррекции через использование театра и ролей для исследования внутренних конфликтов и развития социальных навыков. Музыкальная терапия направлена на влияние музыки на эмоции, коммуникацию и физиологию. Библиотерапия – на создание и чтение книг с элементами творческого подхода. В данной статье мы хотели бы подробнее рассмотреть такой вид арт-терапии, как изотерапия [2].

Изотерапия, как метод арт-терапии, может быть эффективным инструментом для преодоления детских страхов, включая тревожность, у младших школьников. Этот метод позволяет обучающимся выразить свои страхи и тревоги через творчество, делая их более управляемыми и уменьшая зависимость от них. Необходимо создать безопасную и поддерживающую атмосферу, где ребёнок чувствует себя комфортно и уверенно, выражая свои эмоции. Результаты изотерапии могут варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей ребёнка, типа страха и продолжительности терапии.

Изотерапия, предполагает использование различных видов творчества, для психологической коррекции. Через творческую деятельность обучающиеся могут визуализировать свои страхи, что помогает осознать и проработать их. Например, обучающийся может нарисовать свой страх, а затем изменить или уничтожить его, символически освобождаясь от страха.

Изотерапия помогает обучающимся выразить свои чувства и эмоции, не прибегая к вербальным объяснениям, что особенно важно для младших школьников, у которых словарный запас и навыки самовыражения могут быть ограничены. Успешное завершение творческой работы и позитивные эмоции, связанные с этим, способствуют повышению самооценки обучающегося.

В групповых занятиях изотерапией обучающиеся учатся взаимодействовать друг с другом, делиться опытом и поддерживать друг друга. Школьный психолог может проводить индивидуальные или групповые занятия, используя различные техники для работы с конкретными страхами.

Таким образом, коррекция тревожности у детей младшего школьного возраста становится эффективной через использование арт-терапии. Дети младшего школьного возраста получают шанс через коррекцию проживать свои эмоции и спокойно реагировать на различные ситуации. Застенчивые дети начинают более свободно взаимодействовать. Проведение коррекции снимает барьеры в коммуникации, содействует формированию произвольности и саморегуляции детей. Рисунок выступает как результат творческой деятельности, он направляет ребенка на планирование собственной деятельности для достижения цели в процессе рисования.

**Литература**

1. Караулова Л.В. Арт-терапия в школе: методические подходы к снижению тревожности учеников / Л.В. Караулова, А.И. Петрова. – М. : ВАК, 2020.

2. Шевцова М.А. Арт-терапия: современные подходы и приложения в образовании. – М. : Педагогика, 2021.

УДК 373

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИКИ КВИЛЛИНГА КАК МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ НА УРОКАХ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОКРУЖАЮЩИЙ МИР»

**А.Е. Прудникова**
учитель начальных классов,
МБОУ Гимназия «Эврика»
им. В.А. Сухомлинского
whitebluepink@yandex.ru

**Аннотация.** Квиллинг в образовательном процессе демонстрирует высокую эффективность как метод моделирования на уроках окружающего мира. Эта техника не только развивает воображение и творческие способности младших школьников, но и помогает им лучше усваивать и закреплять учебный материал. Практическое применение квиллинга в обучении способствует более прочному запоминанию информации и активизации познавательного процесса. Реализация проекта по созданию сборника заданий с элементами квиллинга показала, что такой подход не только формирует знания, но и вызывает у учащихся эмоциональный отклик. Ученики проявляют больший интерес к поиску новой информации и с удовольствием закрепляют уже полученные знания по предмету «Окружающий мир», что делает этот метод особенно ценным для современного образования.

**Ключевые слова**: квиллинг, метод, моделирование, образовательный процесс, окружающий мир, начальная школа.

Метод моделирования в методике начального естествознания и географии является вполне обычной практикой. Еще в древности глобус использовался как модель земного шара, и младшие школьники уже несколько десятилетий назад были способны создавать модели форм рельефа и работы текучих вод с использованием предметных моделей. Использование моделирования предоставляет огромные возможности для развития воображения и творческих навыков у ребенка. Для того, чтобы сформировать творческое мышление, необходимо расширять запас представлений и кругозор школьника с помощью наблюдений, практических и исследовательских задач, а также проектной деятельности.

Технология применения моделирования и требования к его использованию. Обобщенный вариант работы во время урока, когда используется метод моделирования, включает в себя три последовательных шага [1].

1. Подготовительный этап: предварительное определение учителем возможности, цели, места и времени использования данного метода на уроке, составление примерного плана работы и конечного репрезентанта (представителя образа) [2].

2. Основной этап. Данная стадия предусматривает: постановку цели и создание мотивации для работы; ознакомление с объектом или процессом – актуализация имеющихся знаний об объекте; выделение существенных признаков объекта на основе его сравнения с другими объектами или явлениями, постановки опытов, работы с наглядными пособиями, текстом и др.; обобщение полученных детьми восприятий и представлений, нахождение общих признаков и сторон изучаемых предметов и явлений, определение основных этапов явления, существенных свойств объекта; построение каждым учеником идеальной модели; коллективное обсуждение вариантов моделей (возможно не просто словесное описание модели учащимся, но и опора на наглядное изображение); выбор формы представления информации (схема, рисунок, таблица, символ, материальная модель и т.д.); самостоятельное моделирование объекта, явления; применение модели в практической деятельности (рассмотрение возможностей использования модели для описания различных предметов, расшифровка модели, ее видоизменение и усложнение).

3. Подведение итогов работы: контроль учителя, взаимоконтроль и самоконтроль соответствия данной модели оригиналу.

При использовании моделирования на уроках предмета «Окружающий мир» необходимо учитывать следующие требования: владение методикой применения метода; соблюдение определенного плана работы; сочетание моделирования с другими методами, в частности с наблюдением реальных объектов в природе, демонстрацией натуральных объектов и опытов; учет актуального уровня практических умений школьников, необходимых при создании модели; наличие необходимых раздаточных материалов и оборудования; соблюдение правил гигиены; поэтапное обучение детей моделированию, что первоначально предусматривает работу с готовыми моделями; затем переход к упражнениям с элементами сравнения, обобщения, классификации; в дальнейшем – постепенную замену объектов (их свойств) условными знаками и символами; использование различных видов моделей в сочетании с разными формами работы [3].

Работа с техникой квиллинг позволяет развивать такие качества, как настойчивость и умение доводить начатые дела до конца, что требует упорства и последовательности в достижении поставленных целей. Также развивается усидчивость, аккуратность и координация движений руки и глаз.

Мелкая моторика тесно связана с вниманием, мышлением, пространственным восприятием, воображением, наблюдательностью, зрительной и двигательной памятью, речью. Развитие мелкой моторики необходимо для выполнения точных и координированных действий, таких как одевание, рисование, письмо, а также для выполнения различных бытовых и образовательных задач.

Данная работа предполагает подготовку и проведение занятий с использованием техники квиллинг как метода моделирования на уроках по учебному предмету «Окружающий мир», а также создание сборника. На первом уроке окружающего мира модель Золотого кольца России использовалась на этапе самостоятельной работы с самопроверкой по эталону и включения в систему.

**Таблица 1** – Фрагмент урока «Окружающего мира» в 3 классе

| Этапы урока | Деятельность учителя | Деятельность обучающихся | Время |
|---|---|---|---|
| IX. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. | Итак, мы кратко вспомнили про основные достопримечательности городов Золотого кольца России. Сейчас вам предстоит работа в группах – каждой группе я задаю 1 вопрос, а ответ – это один из городов Золотого кольца России. При правильном ответе – группа формирует из полосок бумаги тугие роллы и приклеивает эти роллы в форме заглавной буквы города, который они назвали при ответе.<br>Но сначала мы вспомним правила безопасности с колюще-режущими предметами.<br>Напомню технику выполнения тугих роллов | Слушают инструктаж по работе в группах, по технике безопасности | 5 минут |
| X. Включение в систему | Звучат вопросы.<br>Начинайте работу, я буду следить за тем, как у вас идёт процесс.<br>Каждая группа, по очереди, будет выходить и приклеивать роллы в форме заглавной буквы города, который у них получился в ответе | Отвечают на вопросы, выполняют работу в группах | 17 минут |

Таким образом, реализовав проектную работу по созданию сборника заданий с использованием техники квиллинг как метода моделирования, можно отметить, то, что данный вид творческой работы не только поспособствовал формированию знаний, также и имел эмоциональный отклик у обучающихся в отношении поиска новых знаний, закрепления и обобщения, имеющихся в рамках учебного предмета «Окружающий мир».

**Литература**

1. Григорьева Е.В. Методика преподавания естествознания в начальной школе: учебник для вузов. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 194 с.
2. Методика преподавания предмета «Окружающий мир» : учеб. пособие. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с.
3. Козина Е.Ф. Методика преподавания естествознания. Практикум : учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2022. – 256 с.

УДК 373

## ХРИСТИАНСКИЕ МОТИВЫ В СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НРАВСТВЕННОГО НАЧАЛА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Е.Ю. Расторгуева**
учитель начальных классов,
МБОУ г.-к. Анапа СОШ № 2
им. пионера-героя В. Каширина

**Аннотация.** Данная статья посвящена анализу литературных источников, которые могут быть использованы для формирования нравственного начала у младших школьников, через заложенные в них христианские ценности. Вся русская литература XIX века была проникнута евангельскими мотивами, представлениями о жизни, основанными на христианских заповедях, литература для детей не была выделена как отдельная отрасль, она появилась с возникновением психологии, как науки. Результат исследования показывает, что современные произведения, основанные на православии, играют важную роль в нравственном и духовном развитии ребёнка, обогащая его язык, воображение и словарный запас

**Ключевые слова**: христианские мотивы, любовь к ближнему, дружба, помощь ближнему, добродетель, христианские ценности, нравственность

Христианские мотивы – это микротемы светского произведения, в которых содержатся отсылки к христианским ценностям. Русское печатное слово зародилось как слово библейское. Христианские ценности глубоко пустили корни в менталитет нации и в сознание современного русского писателя. Нашей литературе свойственны поиски истины и добра. Мотив любви к ближнему широк и многогранен. Основываясь на Божьих заповедях и главном духовном законе, мы будем выделять христианские мотивы в произведениях для детей и посредством этого материала формировать у младшего школьника лучшие его нравственные качества. Главная задача учителя не только развить учебные навыки, но и научить детей дружить, на самых первых ученических порах поможет хорошая книга, которую интересно читать, обсуждать, учиться у героев добрым поступкам, симпатизировать им, и что самое главное, делать открытия и меняться, взрослея и приобретая новые качества характера.

Рассмотрим мотив любви к ближнему, а точнее сказать, мотив дружбы и любви на примере героев замечательных сказок С.Г. Козлова про Ежика и Медвежонка. Эти коротенькие сказки, наполненные философским смыслом, очень нравятся детям, как в первом классе, так и в четвертом. В первом классе мы знакомим детей со сказками и учимся у героев: любви, дружбе, восхищаться красотой природы, дарить радость друг другу. Дети восхищаются волшебством, развивают воображение, появляется интерес к чтению. В четвертом классе на примере этих же героев, ученики уже могут философствовать на вечные темы и находить смысл между строк. Герои сказок живут в лесу, который представляет собой модель современного социума. Быт сказочных зверей похож на жизнь современного человека: каждый зверек живет самостоятельно в своем доме, запасает еду и дрова, топит печь, ходит в гости, подолгу засиживается у друга за чаем, сумерничая. В сказках бытовое сочетается с бытийным, на фоне повседневных занятий герои размышляют на философские темы: о доброте и дружбе, («Дружба», «Не смотри на меня так, Ежик», «Снежный цветок»; о жизни и смерти «Если меня совсем нет», «Ежик в тумане») наслаждаются красотой Божьего мира («Лисичка», «Ежкина гора», «Как Ежик и Медвежонок протирали звезды»). Нельзя не отметить, что герои писателя, не взрослые

звери, а маленькие зверята, т.е. дети, автор намеренно не дает им собственных имен, для писателя важна не уникальность персонажа, а его универсальность, каждый читатель, независимо от возраста может увидеть в них самого себя. Одна из особенностей сказок – это нарочитая детскость диалогов героев.

Автору понятна психология ребенка, именно в возрасте 6–7 лет ребенок разделяет мир на категории «плохое» и «хорошее», «доброе и злое». Это становится критерием для выбора друзей. Мотив дружбы – один из главных в сказках о Ежике и Медвежонке.

В сказках С.Г. Козлова отсутствует категория зла, нет сюжетного конфликта, как такового, нет борьбы добра со злом, но героям приходится сталкиваться с трудностями, выручая друга из беды, проявляя при этом заботу и любовь к ближнему. В «Зимней сказке» Ежик заботится о больном Медвежонке, который съел 300 снежинок и заболел.

Между этими героями очень теплые, дружеские отношения, они искренне любят друг друга, проявляя заботу о ближнем, и не требуя ничего взамен. Общение их приносит им радость. Знакомя учеников с циклом сказок, мы формируем первое представление о дружбе [3].

Мотив красоты Божьего мира – это еще один центральный мотив в цикле сказок С.Г. Козлова, который в полноте своей раскрывается в следующих произведениях: «Лисичка», «Снег пошел», «Как ежик рассвет встречал», «Правда мы будем всегда?», «Ежикина гора», «В родном лесу» и др. Время в сказках Козлова течет неспешно, спокойно, без суеты и сами сказки хочется читать шепотом. Восхищение красотой волшебного леса побуждает героев с трепетом и заботой относится не только друг другу, но и к окружающей их природе. Они созидают мир вокруг себя, делают его чище и лучше, они несут ответственность за все то, что окружает их, потому что они являются частью этого мира, Созданного Богом. Мотив красоты божьего мира тесно переплетается в сказках С.Г. Козлова с мотивом радости и печали. В произведениях часто возникает конфликт героя и природы, пример, в рассказе «Лисичка» маленький упрямый Медвежонок никак не может смириться с неизбежным наступлением зимы, он горько плачет, и не желает отпускать осень, однако, успокаивается, увидев чудо Божьего мира: «Маленький золотой гриб, поджав коленки, сидел во мху» [3].

Рассуждая об этих сказках, нельзя не обратить внимание детей на то, что некоторые явления в жизни нельзя предотвратить, даже, если они идут в разрез с желаниями человека. В мире все разделено поровну: печаль, сменяет радость и наоборот, поэтому к каждому явлению мира Божьего необходимо относиться со спокойствием. Анализ данных сказок, поможет учителю, заложить в характер ребенка такие качества, как смирение, долготерпение и благодарность к каждому происходящему событию. Если детские книги учат ребенка не лгать, не обижать, уважать своих предков, защищать слабых и, что самое главное, делать в своей жизни все с любовью, то это и есть подготовка к восприятию христианства. А значит, основа для формирования базовых нравственных качеств.

Мотив помощи ближнему рассмотрим на примере произведений сибирских писателей, ставших последними классиками русской литературы: В.П. Астафьева и В.Г. Распутина.

Произведения этих писателей включены в школьную программу. В начальной школе дети читают у В.П. Астафьева рассказы: «Стрижонок Скрип», «Конь с розовой гривой», «Белогрудка». У В.Г. Распутина нет произведений, написанных специально для детей, но с творчеством писателя ученики знакомятся на уроках внеклассного чтения в четвертом классе, это - автобиографический рассказ «Уроки французского», «Век живи – век люби», «Игренька» и др. произведения писателя, доступные для понимания и осмысления учащимися начальной школы [1].

Основная особенность произведений Астафьева – изображение добра, бескорыстия, сострадания, справедливости, порой непутёвых и бесшабашных людей, способных к добру и участию, которые в «крайние» минуты спасают и поддерживают друг друга, часто рискуя собственной жизнью. Понятие жизни неотделимо от природы в творчестве Астафьева. Христианский мотив помощи ближнему у В.П. Астафьева представлен в рассказах: «Гуси в полынье», «Бабушка с малиной». Быть неравнодушным перед чужой бедой, помогать нуждающимся в трудную минуту и неважно, кто просит о помощи: животное или человек. Для писателя равноценны страдания каждого живого существа, т. к. все мы являемся частью природы. Мальчик Витька, спасает гусей, рискуя своей жизнью, совершает христианский подвиг. Автор показывает читателю, что человеческая жизнь не самоценна сама по себе, если не служит для спасения ближнего.

Таким образом, мы можем говорить, что герой исполнил заповедь Спасителя: «Возлюби ближнего своего как самого себя». (Мк. 12:29-31) [2].

Рассказ В.Г. Распутина «Век живи – век люби», сложен для восприятия учениками 4 класса, поэтому целесообразно знакомить ребят с этим произведением фрагментарно, сопоставляя с рассказом «бабушка с малиной» В.П. Астафьева. В рассказе «Бабушка с малиной» проявление добродетели заключается в помощи ближнему, дети, направленные и наученные взрослым человеком, совершают акт милосердия. В рассказе В.Г. Распутина герой предан взрослым человеком, который мог бы стать для него другом и наставником, но мальчик принимает жестокий урок, несправедливое отношение к

нему его попутчика, заставляет задуматься. Пропала ягода, так бережно собранная мальчиком, эта обида может разжечь в его неокрепшем, еще невзрослом сознании, злобу, разочарование, но по законам Божьим этого не должно произойти. Именно поэтому автор, дает герою и своему читателю наказ, который звучит, как заповедь, «Век живи, век люби» [4].

Одна из главных задач учителя в деле воспитания подрастающего поколения – развивать нравственные компетенции детей на основе художественной литературы. Важным является выбор учителем произведений для своих учеников. А наша задача заключается в выборе такой литературы, которая носила бы одновременно дидактические цели и в то же время могла заинтересовать юного читателя. Литература обращается к внутреннему миру человека, его духовности. Нашей литературе свойственны поиски истины и добра, поэтому она ориентирована на высшие, абсолютные ценности. Христианство внесло в словесность высшее начало, дало особый строй мысли и речи.

**Литература**

1. Астафьев В.П. Да прибудет вечно // Публицистика. – URL : http://modernlib.net/books/astafev_viktor_petrovich/da_prebudet_vechno/read_7 (дата обращения 16.05.2019).

2. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – М. : Изд-во Российского Библейского Общества, 2011. – 1376 с.

3. Козлов С.Г. Сказки о Ежике и Медвежонке. – М. : РОСМЭН, 2017. – 26 с.

4. Харченко В.К. Христианские мотивы в творчестве Распутина // Сибирь. – 2017. – № 2. – С. 246–249.

УДК 373

## ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМОВЫРАЖЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САНАТОРИЯ

**О.А. Русанова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме исследования особенностей развития навыков самовыражения у подростков в условиях детского санатория. В статье анализируется понятие «самовыражения подростков», отмечается влияние состава семьи на формирование системы ценностей, основных этических оценок,

**Ключевые слова**: социальная адаптация, проблема самовыражения, эмоциональная нестабильность, уровень самооценки, самопрезентация.

В современном мире, где коммуникация играет ключевую роль в социальной адаптации и личностном успехе, развитие навыков самовыражения у подростков приобретает особую актуальность. Переходный возраст, характеризующийся интенсивными физиологическими, психологическими и социальными изменениями, предъявляет повышенные требования к способности молодого человека чётко формулировать свои мысли, чувства и потребности, а также эффективно взаимодействовать с окружающими.

Проблема самовыражения в подростковом возрасте обусловлена рядом факторов. Нестабильность эмоциональной сферы и недостаточная зрелость когнитивных процессов затрудняют осознание и артикуляцию внутренних переживаний. Влияние социальных стереотипов и стремление к соответствию групповым нормам часто приводят к подавлению индивидуальности и конформизму. Ограниченный речевой запас и недостаточно развитые коммуникативные навыки препятствуют полноценному выражению мыслей и чувств.

Развитие навыков самовыражения способствует формированию позитивной самооценки и уверенности в себе. Подростки, умеющие ясно и аргументировано выражать свою точку зрения, более успешно адаптируются к новым социальным ситуациям, устанавливают доверительные отношения с окружающими и эффективно решают конфликтные ситуации. Кроме того, способность к само-

выражению является важным фактором личностного роста и самореализации, позволяя подросткам раскрывать свой творческий потенциал и находить свое место в обществе.

Актуальность исследования, посвященного развитию навыков самовыражения у подростков, представляет собой современную и значимую задачу, решение которой будет способствовать повышению социальной компетентности и психологического благополучия подрастающего поколения.

Не смотря на богатое разнообразие воспитательных и развивающих программ, реализуемых в них, работа педагога-психолога не распространяется на такую проблему, как развитие навыков самовыражения. В лечебно-оздоровительном учреждении, находятся дети и подростки, в силу состояния здоровья, имеющие множество эмоциональных проблем и недостатков в навыках общения, поведенческие проблемы и отсутствие навыков самопрезентации и самовыражения в том числе. Самовыражение – это потребность, которую нужно удовлетворять, так как самовыражение – мощный источник положительных эмоций, вдохновения и способ разрядки, дающий выход накопленной негативной энергии. На уровень самовыражения подростков влияют следующие факторы:

– Психологические аспекты: творческая активность часто подавляется внутренним критиком, страхом неудачи и социальным сравнением;

– Педагогические и социокультурные факторы: образовательная система, ориентированная на стандартизацию знаний, редко предоставляет возможность для свободного творческого поиска;

– Роль семейного и социального окружения: семейная поддержка и гибкое воспитание способствуют снижению уровня тревожности и повышению уверенности в себе [1].

Анализ исследований показал, что образовательная работа в детском санатории в сопровождении психолого-педагогической службы предполагает создание благоприятных условий для плодотворной умственной деятельности детей; овладения знаниями, умениями и навыками; стимулирования познавательной активности и привлечения их к самостоятельной учебной деятельности. Воспитание содержит разнообразную внеклассную работу в санатории, организацию досуговой деятельности учитывая интересы детей и их творческие способности, что способствует более быстрой и комфортной адаптации детей и помогает их дальнейшей социализации. Основная задача – способствовать гармоничному развитию детей, поднятие уровня самооценки, стремления самоутвердиться и реализоваться в области общения с ровесниками.

Изучение проблемы социальной адаптации подростков и состояние опыта работы детских оздоровительных учреждений в этом направлении позволяет выявить особенности в работе учреждений, которые требуют особого внимания и корректировки. Это наличием большого количества новых технологий, направленных на решение проблемы социальной адаптации подростков, и недостаточное их использование в лечебно-оздоровительных учреждениях в силу определенных факторов. Необходимость построения системы взаимодействия медицинского и психолого-педагогического сопровождения с учетом специфики здоровья подростков.

**Литература**

1. Попова И.В. К вопросу о развитии культуры эмоционального самовыражения подростков в творческом коллективе // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 11-8. – С. 1818–1820. – URL : https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35854 (дата обращения 16.11.2025).

УДК 373

## ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

**А.Ф. Саруханова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
nataliashakina@yandex.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме исследования тревожности у детей в младшем подростковом возрасте. В статье анализируется понятие «детская тревожность», отмечается ее влияние на формирование учеников, влияние тревожности на их успеваемость и взаимоотношения со сверстниками.

**Ключевые слова**: тревожность, диагностика, формирование учеников, арт-терапия, коррекция тревожности.

В современном мире понятие «тревожность» широко распространено и применяется не только в отношении взрослых, но и также в отношении детей, поскольку в современном мире существует множество факторов, влияющих на формирование психики: школа, смена окружения, домашнее задание, появление мобильных телефонов. Тревожность предполагает под собой переживание эмоционального дискомфорта, связанное с определенными социальными или личными ситуациями, при которых человек чувствует тревогу или страх.

Впервые понятие «тревожность» было упомянуто Зигмундом Фрейдом в 1925 году, считая, что мысли и переживания, формировавшиеся в течение жизни, неосознанно вытесняются психикой во избежание сильной перегрузки психики. Несмотря на способность психики вытеснять негативные переживания, вытесненные эмоции могут всплыть вновь, вследствие чего человек может находиться в перманентном тревожном состоянии.

По мнению Фрейда, эго человека определяет тревожность в качестве предупреждения об опасности, затем психика запускает реакцию на возникшую угрозу. Одновременно с этим включается защитный механизм психики, которая пытается нивелировать возникшее чувство тревоги для предотвращения излишнего возбуждения психики.

К данным механизмам относятся: рационализация, реактивное образование, проекции, сублимацию и изоляцию. Несмотря на защитные реакции психики, любое тревожное состояние является определенном триггером для самооценки, вследствие чего снижающаяся самооценка является следствием долгого пребывания в тревожном состоянии.

Доктор психологических наук Ю.Л. Ханин определял «тревожность» в качестве социального феномена, характеризующее переживания человека в момент появления опасности его состояния в обществе: его идеи, представления о самом себе, желания, которые влияют непосредственно на ядро личности. По его мнению, тревожность связана с непосредственным нахождением личности в социуме, где психика человека ожидает опасности со стороны, при котором человек чувствует не реализацию его желаний и целей.

Актуальность проблемы заключается в том, тревожность у подростков является одной из ключевых проблем в современном мире, поскольку число факторов, влияющих на детей, значительно увеличилось. Тревожность возникает в связи с неудовлетворенными возрастными потребностями, негативным эмоциональным опытом, которые закрепляются в психике ребенка, вследствие чего возникает тревожность. Длительное проживание негативных эмоций и незакрытые потребности способствует росту и сохранению тревожности у детей. Все это отягощает прохождение подросткового кризиса и формирование гендерной идентичности подростка.

Результаты современных исследований (Б.Б. Айсмонтас, А.В. Микляева, А.М. Прихожан, А.А. Соколова, О.А. Манохина, Б.Г. Мещеряков, О.О. Морозова) говорят о том, что тема тревожности у детей младшего подросткового возраста с каждым годом лишь растет и актуальность ее не пропадает.

В образовательном учреждении этот страх и тревожность могут только усиливаться, поскольку возникает обязанность получать хорошие оценки, налаживать отношения со сверстниками и учителями. Вследствие этого выявление и профилактика тревожности являются необходимыми условиями для полноценного развития ребенка в младшем подростковом возрасте.

Коррекция тревожности является необходимым условием для полноценного развития ребенка, поскольку именно в этом возрасте он начинает полноценно ощущать и осознавать себя как личность, у него формируются ценности, восприятие мира и других людей, вследствие чего крайне важно уметь вовремя отследить наличие тревожности у ребенка и обратиться к специалистам для ее коррекции.

Рост тревожности у младших подростков возрастает с каждым годом ввиду внедрения в их жизнь новых правил, новых условий адаптации и смены деятельности, что влечет за собой необходимость ее коррекции и снижения. Проблема заключается в поиске индивидуальных подходов к решению проблемы тревожности и поиске способов её коррекции в условиях общеобразовательной школы.

Тема коррекции детской тревожности являлась предметом исследования в работах Л.И. Бочанцевой, И.В. Дубровиной, В.Ю. Завьялова, Ю.Г. Кривошапкиной, Ю.Л. Ханина.

Важно подчеркнуть, что в школе достаточное количество детей с тревожностью, однако работать с ними сложнее, чем с другими «проблемными» школьниками, так как гиперактивные или агрессивные учащиеся выделяются сразу, тревожные дети не раскрываются сразу и распознать их доволь-

но затруднительно. Им присуще как раз сильное беспокойство, они испытывают страх и беспокойство не по событию как таковому, а по его ожиданию. Школьники с данным типом тревожности стараются не играть в новые игры, не начинать новую деятельность. Они предъявляют к себе завышенные требования, чрезмерно самокритичны.

Основными критериями проявления тревожности у младших школьников считается: постоянное беспокойство, проблемы с концентрацией, мышечное напряжение (например, в области лица, шеи), высокий уровень раздражительности; проблемы со сном и аппетитом.

Важно обратить внимание на детей, если хотя бы один из критериев, которые приведены обнаруживается постоянно в его поведении. Высокая тревожность возникает в результате фрустрации потребности в надежности, защите близких взрослых, так как данная потребность у детей младшего школьного возраста ведущая. Также, к причинам возникновения тревожности школьников данного возраста относят образовательную среду – новое и непривычное физическое пространство, другие люди и взаимоотношения с ними, сложная программа обучения.

Таким образом, нужно отметить, что возникновение определенного уровня тревожности на начальном этапе обучения в школе нормально. Однако интенсивность тревожности не должна превышать определенную «критическую точку», которая индивидуальна для каждого ребенка.

**Литература**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М. : Просвещение, 2020. – 464 с.

2. Бочанцева Л.И. Групповой тренинг как психологическое средство коррекции школьной тревожности у детей младшего школьного возраста / Л.И. Бочанцева, А.Н. Завьялова // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 49–60.

3. Кривошапкина Ю.Г. Комплексная программа коррекции тревожности детей младшего школьного возраста / Ю.Г. Кривошапкина, В.В. Находкин // Инновационные аспекты развития науки и техники. – 2020. – С. 161–168.

4. Манохина О.А. Психологическая коррекция школьной тревожности при переходе учащихся из начального в среднее звено // Социальная политика и социология. – 2020. – № 10(64). – С. 232–236.

5. Козлов В.В. Гендерная психология. Учебник для вузов / В.В. Козлов, Н.А. Шухова. – СПб. : Речь, 2010. – 289 с.

6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М. : МПСИ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.

УДК 373

## О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**С.Н. Семечко**
студент 6 курса,
Анапский филиал МПГУ
svetlanasemechko@mail.ru

**Д.В. Ротфорт**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья призвана рассмотреть эффективные подходы и методы работы над домашними заданиями в начальной школе. В статье рассматриваются основные цели, принципы и методы организации домашней учебной работы с детьми младшего школьного возраста. Автор обращает внимание на переход от метода контроля к методу поддержки и формирования самостоятельности, предлагая конкретные рекомендации для педагогов и родителей.

**Ключевые слова**: интерес, познавательный интерес, познавательная активность, домашняя учебная работа, младший школьный возраст.

Домашнее задание – неотъемлемая часть образовательного процесса. Однако в начальной школе оно часто становится источником стресса для учителя, обучающихся и их родителей. Учитель получает работы, выполненные под давлением, родители превращаются в «надзирателей», ребенок плачет над учебниками и ненавидит домашние задания. Чаще всего проблема заключается в самой сути домашней работы. Ее цель не наказать и не загрузить, а закрепить знания и сформировать познавательный интерес, навык самостоятельной работы и научить ребенка учиться. Проблема домашней работы довольно остро звучит как на страницах педагогической печати, так и среди учителей – практиков. Часто высказываются мнения о том, что пора вообще отказаться от домашних заданий, что все, чему следует научить ребенка, должно быть изучено на уроках.

Рассмотрим понятие «домашняя учебная работа». В педагогической литературе она чаще всего определяется как своеобразная форма организации учебной работы. И.П. Подласый считает, что домашняя работа учащихся – это «составная часть процесса обучения. Главная цель ее – расширить и углубить знания, умения, полученные на уроке, предотвратить их забывание, развить индивидуальные склонности и способности. Домашняя учебная работа у И.П. Харламова – это самостоятельное выполнение учащимися заданий учителя по повторению и более глубокому усвоению изучаемого материала и его применению на практике, развитию творческих способностей и дарований, совершенствованию учебных умений и навыков [2].

Список определений можно продолжать, но из них видно, что сущность домашней работы как формы организации разными педагогами раскрывается практически одинаково –это необходимый элемент обучения.

Домашняя учебная работа учащихся – это форма организации самостоятельного, без непосредственного руководства учителя, хотя и по его заданиям, индивидуального изучения школьниками учебного материала во внеучебное время. Значение домашней работы в процессе обучения определяется ее функциями. Педагогической наукой и практикой установлены определенные требования к организации домашней работы учащихся.

Основные цели домашнего задания в начальной школе:

1. Закрепление и отработка. Повторение и применение на практике тех знаний и навыков, которые были получены на уроке;
2. Формирование учебной самостоятельности. Постепенно, от класса к классу, ученик учится сам планировать свое время, распределять силы, находить нужную информацию и проверять себя;
3. Развитие ответственности и самоорганизации. Ребенок понимает, что есть обязательства, которые он должен выполнить самостоятельно;
4. Индивидуализация обучения. Домашняя работа может позволить ребенку поработать в своем темпе, углубиться в интересную ему тему [4].

Амонашвили Ш. А., высказывался о домашнем задании. «Задание должно быть таким, чтобы ребенок ждал его как праздник. Оно должно будить любознательность, быть посильным и красивым». Он предлагал давать задания не на завтра, а на несколько дней вперед, чтобы ребенок учился планировать [1].

Принципы эффективного домашнего задания заключаются в достижении поставленных целей. Чтобы домашняя работа достигала поставленных целей, она должна строиться на следующих принципах:

1. Принцип посильности. Объем и сложность задания должны быть таковы, чтобы средний ученик мог выполнить его самостоятельно за время, регламентированное СанПиН (1 час для 1 класса, 1,5 часа для 2–3 классов, 2 часа для 4–5 классов);
2. Принцип ясности и доступности. Инструкция к заданию должна быть абсолютно понятна не только отличнику, но и каждому ребенку в классе. Желательно проговорить и, возможно, записать на доске алгоритм действий;
3. Принцип дифференциации и выбора. Учет индивидуальных особенностей детей. Можно предлагать задания разного уровня сложности или тематики на выбор. Это повышает мотивацию и чувство ответственности.
4. Принцип практической направленности. Задания, связанные с жизнью, вызывают больший интерес. «Посчитай, сколько грамм сахара необходимо для приготовления двух порций блинов», «Составь список продуктов для ужина», «Найди в книге, три прилагательных, описывающих характер героя»
5. Принцип систематичности и проверки. Домашняя работа должна проверяться учителем регулярно и оперативно. Обратная связь – ключевой элемент обучения. Без нее усилия ребенка теряют смысл.

К.Д. Ушинский указывал на главную опасность домашнего задания: «Задание, которое не понято учеником и выполняется им без интереса, приносит больше вреда, чем пользы». Он настаивал на том, чтобы домашняя работа была осмысленной и подготовленной на уроке [3].

Домашняя работа должна развивать познавательную активность обучающихся, повышать их стремление и желание к освоению новых знаний. Познавательная активность младших школьников – это их стремление к получению новых знаний, проявление интереса к обучению и процессу познания, а также самостоятельность и инициативность в учебной деятельности. Она характеризуется вовлеченностью ученика, мотивацией, умением решать задачи и развитием психических процессов, таких как внимание, память и мышление. Познавательную активность учащихся формируют следующие факторы: мотив – познавательный интерес – познавательная активность – познавательная деятельность. Мотивы вызывают познавательные интересы учащихся и их избирательность, самостоятельность учения, обеспечивают его активность на всех этапах. Необходимо учитывать, что мотивы учащихся формируются через их потребности и интересы, все усилия мы должны направить на развитие познавательных интересов учащихся [5].

Основными направлениями в характеристике познавательных интересов, способностей и исследовательских умений учащихся можно выделить следующие умения, приобретаемые детьми в учебной деятельности:

1. Умение думать, анализировать, сравнивать.
2. Умение составлять план своих действий.
3. Умение сотрудничать – уметь работать в паре.
4. Умение работать самостоятельно.
5. Умение понимать учебную задачу, искать и находить необходимую информацию в различных источниках: опрашивать окружение (друзей-ровесников, старших товарищей, родителей).

И так, сделаем вывод, что домашнее задание в начальной школе – это не обуза, а мост между школой и домом, между учителем, учеником и родителем. Когда все участники этого процесса понимают свои роли и действуют сообща, домашняя работа превращается из скучной обязанности в увлекательный процесс познания и взросления. Задача педагога – заложить правильный фундамент, создавая такие домашние задания, которые развивают, вдохновляют и учат ребенка главному: умению учиться с радостью и интересом.

**Литература**

1. Гуманная педагогика Амонашвили: любовь как метод преподавания. – URL : https://external.foxford.ru/polezno-znat/gumannaya-pedagogika-shalva-amonashvili

2. Гутова Е.В. Домашнее задание - новые тенденции в педагогической науке и практике. – URL : https://urok.1sept.ru/articles/565134

3. Кондракова С.О. Успех как стимул учения в дидактике К.Д. Ушинского // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 5. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/uspeh-kak-stimul-ucheniya-v-didaktike-k-d-ushinskogo (дата обращения 16.12.2025).

4. Организация домашнего задания обучающихся в начальных классах : учебно-метод. пособие. – URL : https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/dlya-kompleksov-detskii-sad-nachalnaya-shkola/2017/04/24/uchebno-metodicheskoe

5. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательного интереса учащихся. – М. : Академия, 2019. – 208 с.

УДК 373

## РАЗВИТИЕ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Е.Д. Соболева**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**С.Н. Олешко**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме развития внимания у детей младшего школьного возраста. В статье анализируется понятие «внимание», отмечается влияние активной деятельности

ребёнка и рациональной организации его занятий на формирование произвольного внимания, формирование такой черты личности, как внимательность.

**Ключевые слова**: внимание, произвольное внимание, развитие внимания в младшем школьном возрасте, усидчивость и концентрация внимания, внимательность.

Внимание – это не просто способность концентрироваться на чем-то одном. Это сложнейший когнитивный процесс, определяющий наше восприятие мира, обучение и успех в жизни. Понимание природы внимания – ключ к его эффективному управлению.

А.А. Ухтомский, выдающийся физиолог, подходил к вопросу внимания с позиции нейрофизиологии. Его концепция доминанты объясняет направленность внимания как результат работы головного мозга. Доминанта – это стойкий очаг возбуждения в корковых структурах мозга. Она определяет преобладающую деятельность организма, «притягивая» к себе внимание и подавляя другие процессы. Например, сильный голод (доминанта) заставит вас заметить вывески кафе и ресторанов, практически игнорируя другую информацию. Или, придя в магазин голодным, человек начинает скупать большое количество еды, не обращая внимания на другие потребности. Доминанта не просто концентрация внимания, а глубокая физиологическая установка, определяющая поведение. Это объясняет, почему иногда мы «зависаем» на одной задаче, не способные переключиться на другую, даже если это необходимо. Понимание механизма доминанты помогает объяснить феномен «расфокусировки» и неспособность к волевому управлению вниманием в определённых состояниях [1].

Актуальность проблемы развития внимания у младших школьников связана с началом регулярного школьного обучения, а также влиянием огромного количества новейших цифровых устройств, используемых современными школьниками, препятствующие формированию усидчивости и концентрации внимания. Последние результаты научных исследований показывают, что состояние внимания младших школьников характеризуется сниженным уровнем переработки информации и концентрации внимания из-за чрезмерной увлечённости гаджетами [2].

Результаты современных исследований (Н.Ф. Талызина, М.Н. Волокитина, Е.В. Леханова, З.М. Истомина, С.В. Ветренко, И.В. Дубровина) говорят о том, что тема развития внимания у детей младшего школьного возраста является значимой на современном этапе развития общества.

Внимание детей обычно привлекает что-то яркое и сильное – это непроизвольное внимание. По мере того, как у ребёнка развивается познавательный интерес к окружающему миру, меняется и характер его внимания. Оно становится вторично непроизвольным, то есть начинает опираться на интерес. Когда ребёнок учится говорить, подчиняться правилам и учитывать требования взрослых, у него формируется произвольное (волевое) внимание. В это же время у него появляются возможности лучше распределять и переключать внимание, то есть управлять им.

Переход к произвольному вниманию – ключевой этап в развитии когнитивных способностей. Это внимание, контролируемое волей и сознанием, требует значительных усилий. Оно формируется постепенно, по мере того как ребенок учится подчиняться правилам, следовать инструкциям взрослых и развивает саморегуляцию. Развитие речи играет здесь особую роль, поскольку вербализация помогает сосредоточиться на задаче и контролировать процесс внимания. Произвольное внимание позволяет ребенку удерживать концентрацию на задаче длительное время, распределять внимание между несколькими источниками информации и переключаться между ними по необходимости.

Внимание – это то, что можно и нужно развивать. Оно возникает в процессе активной деятельности ребёнка и поддерживается благодаря рациональной организации его занятий, особенно умственного труда. Если учитель организует учебную деятельность так, чтобы она включала различные формы мыслительной активности детей, это способствует формированию у них такой черты личности, как внимательность. Внимательный человек способен долго сосредотачиваться на объекте деятельности и управлять своим вниманием. Это качество является важной составляющей общей готовности человека к трудовой деятельности [3].

Возрастная специфика развития внимания в младшем школьном возрасте проявляется в постепенном увеличении объема внимания, формировании произвольного внимания, развитии способности к самоконтролю, становления целенаправленного внимания, повышения устойчивости внимания в процессе учебной деятельности. Педагогические условия успешного развития внимания должны включать создание благоприятной образовательной среды, использование разнообразных методов и приемов, учет индивидуальных особенностей и возможностей учащихся, систематичность и постоянство работы по развитию внимания, взаимосвязь учебной и внеурочной деятельности [2].

Развитие внимания в младшем школьном возрасте – это сложный и многоступенчатый процесс, требующий терпения, выдержки и грамотного подхода. Понимание всех физиологических и

психологических процессов формирования внимания поможет родителям и педагогам создать оптимальные условия для его развития, а также способствовать успешной социализации и личностному росту ребёнка. Следует помнить, что устойчивость и распределение внимания развиваются не сразу, а постепенно, и не стоит ожидать мгновенных результатов. Длительная и систематичная работа, интересные занятия и поддержка взрослых – залог развития внимательности у ребенка.

**Литература**

1. Ухтомский Алексей. Доминанта: физиология поведения / Алексей Ухтомский; Авт.-сост. А.А. Шапошникова. – М. : Издательство АСТ, 2020. – 320 с.

2. Леханова Е.В. Особенности развития внимания младших школьников в условиях цифровой среды. Педагогический вестник. – 2023. – № 29. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-vnimaniya-mladshih-shkolnikov-v-usloviyah-tsifrovoy-sredy (дата обращения 18.09.2025).

3. Психолого-педагогическое взаимодействие в образовательном процессе / Под ред. И.В. Дубровиной. – М. : Юрайт. 2024. – 514 с.

УДК 373

# СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ В РЕШЕНИИ ОСНОВНЫХ ЗАДАЧ ОБРАЗОВАНИЯ НА НАЧАЛЬНОЙ СТУПЕНИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Е.В. Сосновская**
учитель начальных классов,
МАОУ СОШ № 35 им. А.Д. Безкровного
sn.ekateriina@yandex.ru

**Аннотация.** Статья посвящена систематизации ключевых задач современного начального образования. Цель работы – представить интегрированную модель, объединяющую системно-деятельностный, личностно-ориентированный и компетентностный подходы. Методология включает теоретический анализ и обобщение педагогического опыта. В результате предложена структурированная таблица подходов и их практических решений, что может быть применено для повышения эффективности образовательного процесса в начальной школе. Исследование выполнено на материале анализа современных педагогических технологий и требований ФГОС НОО.

**Ключевые слова**: начальное общее образование, системно-деятельностный подход, личностно-ориентированное обучение, универсальные учебные действия, образовательные задачи, педагогические технологии.

Современная начальная школа находится в состоянии постоянного методологического обновления, что обусловлено вызовами информационного общества и новыми Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС НОО). Основная цель на этой ступени претерпела существенную трансформацию: от парадигмы простой передачи готовых знаний произошел переход к стратегии формирования у ребенка умения учиться на протяжении всей жизни. Это предполагает целостное становление личности младшего школьника, воспитание его нравственных качеств и целенаправленное развитие системы универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих способность к саморазвитию и эффективной деятельности в любой ситуации [2]. В связи с этой масштабной трансформацией возникает насущная необходимость в систематизации широкого спектра существующих теоретических взглядов и многообразия практических педагогических наработок, что позволит выстроить целостную и эффективную модель для решения ключевых образовательных задач в новых условиях. К основным задачам начального общего образования мы относим:

1. Формирование прочных знаний, умений и навыков в рамках предметных областей.
2. Развитие личностных качеств (нравственных, эмоционально-волевых, ценностно-смысловых).
3. Становление метапредметных компетенций через овладение УУД (регулятивными, познавательными, коммуникативными).
4. Сохранение и укрепление физического и психического здоровья учащихся.

Для решения этих задач в современной педагогике применяется комплекс подходов, которые зачастую используются фрагментарно. Наше исследование предлагает их системное видение, представленное в таблице 1 «Систематизация подходов к решению основных задач начального образования».

**Таблица 1** – Систематизация подходов к решению основных задач начального образования

| Педагогический подход | Теоретическая сущность | Практические формы и методы реализации |
|---|---|---|
| Системно-деятельностный | Ориентация на процесс учения как активной деятельности по «открытию» нового знания [1] | Проблемный диалог, проектная и исследовательская деятельность, интерактивные технологии, решение практико-ориентированных задач |
| Личностно-ориентированный | Признание уникальности каждого ребенка, создание условий для его самореализации и развития индивидуальных способностей [3] | Дифференциация и индивидуализация заданий, технология портфолио, выбор форм деятельности, рефлексия эмоционального состояния |
| Компетентностный | Формирование способности применять полученные знания, умения и навыки для решения жизненных задач | Межпредметные интегративные проекты, кейс-метод, ролевые и деловые игры, учебные ситуации с прикладным содержанием |
| Здоровьесберегающий | Создание условий для обучения, гарантирующих сохранение и укрепление здоровья всех участников образовательного процесса | Динамические паузы, физкультминутки, соблюдение СанПиН, использование релаксационных техник, мониторинг учебной нагрузки |

Как показывает практика, наибольший эффект достигается при интеграции этих подходов. Например, урок окружающего мира по теме «Экология нашего города» может быть построен следующим образом:

1. Проблемный диалог (системно-деятельностный подход): Учитель создает ситуацию, побуждающую детей к вопросу: «Почему в нашем парке стало меньше птиц?».
2. Исследовательский проект в группах (системно-деятельностный и компетентностный подход): Учащиеся собирают информацию, анализируют источники загрязнения, готовят презентации.
3. Дифференциация ролей в группе (личностно-ориентированный подход): Каждый ребенок выбирает или получает роль по своим силам (художник-оформитель, аналитик, спикер).
4. Проведение экологической акции с созданием листовок (компетентностный подход): Перевод знаний в практическую плоскость.
5. Рефлексия и самооценка (личностно-ориентированный подход): Обсуждение не только результатов, но и эмоционального отклика, личного вклада.
6. Смена видов деятельности и проведение физкультминуток на тему природы (здоровьесберегающий подход).

Таким образом, систематизация теоретических и практических подходов позволяет учителю перейти от стихийного применения отдельных методик к проектированию целостной, эффективной и психологически комфортной образовательной среды. Предложенная модель способствует не только достижению предметных результатов, но и, что более важно, формированию гармонично развитой, инициативной и здоровой личности, готовой к непрерывному обучению в современном мире.

**Литература**

1. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...». – М. : АПК и ППРО, 2007. – 448 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден Приказом Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286).
3. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.

УДК 373.3

# ЗНАЧЕНИЕ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

**А.О. Худавердова**
старший преподаватель
кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
Aleona86@yandex.ru

**Аннотация.** В данной статье проводится подробный анализ, какова роль учителя начальных классов в процессе становления личности младшего школьника, рассматривающейся как фундамент дальнейшего развития ребенка. Исследуется влияние профессионализма педагога и его личностных качеств на создание благоприятной образовательной среды, которая способствует гармоничному развитию ценностей ребенка, его характера и коммуникативных навыков. Статья подчеркивает важность компетентности учителя и использование им современных методов обучения для социализации детей в условиях общеобразовательной школы, а также раскрывает научную новизну через систематизацию подходов к формированию целостной личности на ранних этапах образования.

**Ключевые слова**: учитель начальных классов, младший школьник, личность школьника и педагога, развитие индивидуальности.

Начальная школа – это не просто этап получения базовых знаний и умений, а это время, когда закладываются основы личности ребенка, формируются его ценности, мировоззрение и отношение к миру. И в этом процессе ключевую роль играет учитель начальных классов. И в этой роли он выступает не только проводником в мир знаний, но и наставником, воспитателем, а порой и близким другом для своих маленьких подопечных.

В отличие от старших классов, где акцент делается на углубленном изучении учебных предметов, в начальной школе учитель фокусируется на комплексном развитии младшего школьника. Его задача – не просто научить читать, писать и считать, но и:

1. Развить познавательный интерес, т.е. пробуждать в обучающихся любознательность, уметь задавать различные вопросы и искать на них ответы, а также исследовать окружающий мир. В процессе интересных уроков с применением различных современных, образовательных технологий и игр, а также через проектную деятельность он показывает, что учеба может быть интересной и захватывающей.
2. Сформировать учебную мотивацию. Важно, чтобы ребенок осознал ценность знаний и стремился к ним. Учитель должен помочь найти внутренние учебные мотивы, поощрять успехи детей, поддержать в том случае, если у ребенка что-то не получится и создать атмосферу доверительных отношений.
3. Воспитать и развивать социальные навыки, обучая детей взаимодействовать друг с другом, уважать свое и чужое мнение, работать в команде, как в паре, так и в группе, уметь предвидеть конфликты и уметь разрешить их мирным путем. Кроме этого, учитель закладывает в ребенка понимание правил поведения в обществе, а также нести ответственность за свои поступки.
4. Развить эмоциональную сторону детей, когда дети учатся распознавать свои эмоции и эмоции других, выражать их правильно и сопереживать чужой беде. Учитель создает безопасное пространство, где ребенок может просто выразить свои чувства и эмоции, учиться справляться со страхами и разочарованиями.
5. Заложить начало нравственных ценностей через собственный пример, беседы, литературные произведения, с помощью которых прививает младшим школьникам такие качества, как доброта, честность, справедливость, уважение к старшим, забота о близких, о правильном и неправильном поступке.
6. Развить в детях самостоятельность и ответственность. Учитель постепенно делегирует детям ответственность за свои учебные и бытовые задачи. Он учит планировать свое время, выполнять поручения, доводить начатое до конца. Это формирует уверенность в своих силах и готовность к самостоятельной жизни.
7. Поддержать индивидуальность. Каждый учитель должен помнить о том, что любой ребенок уникален. Учитель начальных классов должен видеть и ценить индивидуальные особенности ученика, помочь раскрыть его таланты и способности, создать условия для самовыражения [1].

Эффективность работы учителя начальных классов во многом зависит от его профессионализма, педагогического мастерства и личностных качеств. Он должен использовать в своей работе различные подходы:

1. Индивидуальный подход. Учителю необходимо учитывать возрастные, психологические и индивидуальные особенности каждого ребенка.

2. Игровой подход. Учитель должен делать процесс обучения увлекательным и доступным для младших школьников, используя различные игровые техники.

3. Наглядный и практический подход. На каждом уроке необходимо использовать разнообразные дидактические материалы, творческие задания, современные педагогические технологии.

4. Подход позитивного подкрепления, на основании которого нужно поощрять успехи обучающихся, даже самые мельчайшие, хвалить за старание, создавать атмосферу успеха на каждом уроке.

5. Подход создания развивающей среды. Педагог занимается организацией учебного пространства так, чтобы это пространство стимулировало познавательную активность учеников, их творчество и общение.

6. Подход сотрудничества с родителями. Учитель обязан поддерживать тесную связь с родителями, информировать их об успехах ребенка, давать рекомендации по воспитанию и обучению [3].

Работа учителя начальных классов требует огромного терпения, любви к детям, высокой эмпатии и профессионализма. Он сталкивается с различными трудностями:

1. Разнообразие детей. В классе могут быть дети с разными уровнями подготовки, темпераментами, особенностями развития.

2. Эмоциональная нагрузка. Педагог ежедневно находится в тесном контакте с детьми, что требует значительных эмоциональных перегрузок.

3. Необходимость постоянного самосовершенствования. Педагогика не стоит на месте, и учителю начальных классов нужно постоянно осваивать новые методики обучения и современные образовательные технологии [2].

И все же, несмотря на все трудности, роль учителя начальных классов в формировании и развитии младшего школьника невозможно переоценить. Он закладывает фундамент, на котором будет строиться вся дальнейшая жизнь ребенка. Мудрость учителя, его доброта и профессионализм способны сделать этот фундамент прочным, надежным и вдохновляющим. Учитель начальных классов – это не просто профессия, это призвание, требующее полной отдачи и любви к своему делу. Именно благодаря таким учителям дети вырастают не только образованными, но и гармоничными, уверенными в себе и добрыми людьми, готовыми внести свой вклад в развитие общества.

**Литература**

1. Востриков А.А. Проблема развития личности младших школьников в свете нового образовательного стандарта общего образования // Вестник ТГПУ. – 2021. – № 13.

2. Никогосян Л. Г. Роль учителя в формировании личности детей младшего школьного возраста // Образование и воспитание. – 2017. – № 2. – С. 9–12.

3. Самусева Г.В. Проблема становления личностного опыта младших школьников в учебно-воспитательном процессе // ПНиО. – 2023. – № 2.

УДК 373.31

## СОСТАВЛЕНИЕ СИНКВЕЙНА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УУД НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

**А.О. Худавердова**
старший преподаватель
кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
Aleona86@yandex.ru

**Аннотация.** В условиях реализации ФГОС НОО особое внимание уделяется формированию универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих умение учиться. Одним из эффективных

приемов, способствующих развитию познавательных УУД, является составление синквейна. Данная работа посвящена исследованию возможностей использования синквейна на уроках русского языка в начальной школе для формирования познавательных УУД.

**Ключевые слова**: синквейн, средство формирования, универсальные учебные действия (УУД), познавательные универсальные учебные действия, младшие школьники.

В современной системе образования особое внимание уделяется формированию универсальных учебных действий (УУД), которые являются основой для успешного обучения и развития личности. Среди них значительное место занимают познавательные УУД, направленные на развитие самостоятельности мышления, умения анализировать, сравнивать, обобщать и делать выводы. На уроках русского языка в начальной школе существует множество приемов и методов, способствующих их формированию, и одним из наиболее эффективных является составление синквейна [3].

Синквейн – это пятистрочная стихотворная форма, которая имеет четкую структуру и служит инструментом для творческого выражения мыслей и чувств. Его составление требует от ребенка активного включения мыслительных процессов, что делает его ценным дидактическим средством.

Познакомимся со структурой синквейна: аервая строка состоит из одного существительного, обозначающее тему; вторая строка из двух прилагательных, описывающих тему; третья строка из трех глаголов, описывающих действия, связанные с темой; четвертая строка из фразы из четырех слов, выражающая личное отношение к теме или ассоциацию; пятая строка из одного существительного – синонима темы или обобщающего слова [1].

Рассмотрим, как каждый этап составления синквейна активизирует определенные познавательные УУД:

1. Первая строка (существительное). Выделение главного. Ребенок учится определять ключевое понятие, выделять главное из предложенного материала. Это развивает умение выделять существенное. Классификация. Выбор существительного требует отнесения объекта к определенной категории, что способствует развитию умения классифицировать.

2. Вторая строка (два прилагательных). Анализ признаков. Ребенок анализирует объект, выделяет его характерные признаки, подбирает подходящие описания. Это формирует умение анализировать, сравнивать. Обобщение. Подбор прилагательных помогает обобщить свойства объекта, создать его целостный образ. Развивается умение обобщать.

3. Третья строка (три глагола). Выявление действий. Ребенок определяет, какие действия связаны с темой, что происходит с объектом или что он делает. Это развивает умение устанавливать причинно-следственные связи (если глаголы отражают действия, вызывающие определенные последствия) и умение действовать по алгоритму. Динамическое представление. Глаголы придают теме динамику, помогают представить ее в движении, что способствует развитию умения моделировать.

4. Четвертая строка (фраза из четырех слов). Выражение личного отношения. Этот этап требует от ребенка осмысления темы, формирования собственного мнения, выражения своих чувств и ассоциаций. Развиваются умение выражать свои мысли, умение устанавливать связи между информацией и собственным опытом. Творческое применение знаний. Ребенок использует полученные знания в творческой форме, что стимулирует умение применять знания на практике.

5. Пятая строка (одно существительное – синоним или обобщение). Обобщение и систематизация. Ребенок ищет слово, которое емко отражает суть темы, обобщает все предыдущие характеристики. Это развивает умение обобщать и систематизировать информацию. Формулирование вывода. Пятая строка часто является своеобразным выводом, резюме всего сказанного. Развивается умение формулировать выводы [2].

Приведем примеры использования синквейна на уроках русского языка в начальной школе:

1. Изучение частей речи.

1) Тема: Существительное. Красивое, большое. Называет, обозначает, отвечает. Часть речи, которая всё называет. Имя.

2) Тема: Глагол. Быстрый, сильный. Действует, движется, меняет. Слово, которое показывает действие. Деятель.

2. Работа с лексическим значением слова. Тема: Радость. Яркая, светлая. Освещает, согревает, вдохновляет. Чувство, которое хочется разделить. Счастье.

3. Изучение состава слова. Тема: Корень Главный, основной. Хранит, определяет, связывает. Часть слова, несущая смысл. Основа.

4. Развитие связной речи. Тема: Осень. Золотая, дождливая. Опадает, шуршит, улетает. Время красивых перемен природы. Увядание.

5. Работа с текстом. После прочтения небольшого текста или его части, ученикам предлагается составить синквейн о главном герое, событии или явлении, описанном в тексте. Это помогает им выделить ключевую информацию и выразить свое понимание.

Преимущества использования синквейна:

1. Доступность. Структура синквейна проста и понятна даже младшим школьникам.
2. Краткость. Формат синквейна позволяет быстро и емко выразить мысль.
3. Творческий подход. Синквейн стимулирует воображение и творческое мышление.
4. Интеграция. Может использоваться при изучении различных тем русского языка, а также интегрироваться с другими предметами.
5. Эмоциональная вовлеченность. Составление синквейна часто вызывает положительные эмоции у детей, делая процесс обучения более увлекательным.
6. Дифференциация. Учитель может предлагать разные уровни сложности, варьируя темы или предоставляя больше опорных слов для слабых учеников [4].

Рекомендации по применению для учителей начальных классов:

1. Начинать с простых тем. При первом знакомстве с синквейном лучше выбирать конкретные, понятные детям существительные (например, «мяч», «солнце», «кошка»).
2. Совместное составление вместе с детьми. На начальных этапах полезно составлять синквейны коллективно, под руководством учителя, чтобы дети усвоили алгоритм.
3. Визуализация. Можно использовать картинки или иллюстрации, которые будут служить основой для составления синквейна.
4. Использовать разнообразные формы. Синквейны можно писать на доске, в тетрадях, создавать в виде презентаций или даже озвучивать.
5. Рефлексия. После составления синквейна важно провести обсуждение, чтобы дети могли поделиться своими мыслями и ассоциациями, а учитель мог скорректировать их понимание.

Составление синквейна является ценным и многогранным инструментом для формирования познавательных УУД на уроках русского языка в начальной школе. Оно не только развивает логическое мышление, умение анализировать, сравнивать и обобщать, но и способствует развитию творческих способностей, самостоятельности и умения выражать свои мысли. Внедрение этого приема в учебный процесс делает уроки русского языка более интересными, продуктивными и способствует всестороннему развитию младших школьников.

**Литература**

1. Абдульманова А.Р. Синквейн как средство развития творческого мышления младших школьников // Начальная школа. – 2018. – № 5. – С. 45–48.
2. Асмолов А.Г. Формирование универсальных учебных действий в начальной школе. – М. : Просвещение, 2020. – 159 с.
3. Зуева Н.М. Использование синквейна в начальной школе для развития речи и мышления // Начальная школа. – 2019. – № 3. – С. 52–55.
4. Соловьева Е.В. Синквейн как инструмент формирования познавательных УУД на уроках русского языка // Начальная школа. – 2020. – № 7. – С. 40–43.

УДК 373

## ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Д.А. Чарчян**
студент 6 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Д.В. Ротфорт**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Статья посвящена теоретическим аспектам формирования ценностного отношения к природе у младших школьников. В условиях глобальных экологических проблем формирование экологической культуры у детей становится особенно актуальным. Это способствует решению

проблем изменения климата, загрязнения и утраты биоразнообразия. Внеурочная деятельность – эффективный инструмент для внедрения экологических знаний и воспитания ответственного отношения к окружающей среде, что необходимо для создания устойчивого общества.

**Ключевые слова**: экологическое воспитание, ценностное отношение к природе, младшие школьники, экологическая культура, природоохранная деятельность, экологическое сознание, ответственность за окружающую среду, экологические ценности, формирование личности, любовь к природе, мотивация к природоохранной деятельности, экологическое образование, воспитание ценностей, экологически ориентированная деятельность.

В настоящее время актуальной является проблема всеобщего экологического образования. Если рассматривать методологическую сторону экологического воспитания, то оно наиболее в полной мере соответствует целям и человеческим ценностям и должно занимать лидирующее положение среди других образовательных областей. Нашему государству и обществу необходимы люди, способные к оптимальной регуляции отношений при взаимодействии с природой. Именно экологическое воспитание является на настоящий момент наиболее востребованным. Сегодня можно заметить, что деятельность человека по отношению к природе не всегда носит гуманистический характер. В Конституции Российской Федерации отражено понимание отношений между природой и человеком: каждый имеет право на благоприятную окружающую среду, достоверную информацию о ее состоянии и на возмещение ущерба, причиненного его здоровью или имуществу экологическим правонарушением.

Человек способен жить как природное и общественное существо благодаря отношениям и связям, возникающим между людьми и окружающей их средой. Осознание человеком ценности объекта и способность его оценить формируют особый вид отношений к объекту, а именно, ценностное отношение. Ценности в структуре личности занимают центральное место, существенно влияют на направленность человека, на его поступки и поведение, на содержание социальной активности человека, его социальную позицию и общее отношение к миру, к самому себе и к другим людям, позволяет расширить объем интереса младших школьников к природе, сформировать его устойчивость и направленность ко всему в природе, к охране окружающей среды, проявить интерес к сохранению и поддержанию жизни природы [1].

Глобальные экономические, социальные, экологические вызовы, стоящие перед человечеством, объединены общей причиной – проблемой культуры человека. Культура определяет не только отличие человека от природы, но и его связь с ней. Уровень культуры определяет качество взаимодействия человека с окружающей средой. Решение экологических проблем невозможно без изменений в культуре. О.М. Дорошко подчеркивает, что человек – посредник между природой и культурой, преобразующий природу для удовлетворения потребностей. Именно культура определяет характер этого взаимодействия, приведшего к экологическому кризису. Этот кризис вызван духовным оскудением, потребительским сознанием, эгоизмом и отчуждением человека от природы и общества, а также верой в безграничные возможности природы [5].

Экологическая культура – это показатель нравственного воспитания личности, которая отличается доброжелательным отношением к окружающей среде, имеющая чувство ответственности перед предками и будущим поколением в сохранении, охране, защите всех объектов неживой и живой природы, владеющая основами экологических знаний, умений и навыков, сознающая себя частью природы, занимающаяся природоохранной деятельностью, передающая свой опыт, знания и навыки другим [3].

Анализ теоретических источников по исследуемой проблеме позволил выделить стороны экологической культуры: материальная – как форма взаимодействия общества и природы; духовная – непосредственно экологическое знание, убеждения и навыки.

Таким образом элементами экокультуры становятся: экологические отношения, экологическое сознание и экологическая деятельность. Рассмотрим данные понятие подробнее.

И.Г. Фисун пишет, что «экологические отношения – это:

а) социально-экологические отношения, которые складываются в искусственной среде и оказывают косвенное влияние на естественную среду обитания;

б) реальные практические отношения. Отношение человека к среде обитания и отношения материально-производственной сферы человеческой жизнедеятельности, которые связаны с процессами присвоения природных сил, энергии и ресурсов, и отношения непосредственно человека к условиям своего существования».

И.Г. Фисун также отмечает, что экологическое сознание – это способность к осознанию понимания взаимосвязи между человеком и природой, зависимости благополучия человека от благополучия природы, а экологическая деятельность – деятельность преобразования и сохранения природ-

ных ресурсов. Экологическая деятельность является наиболее важным аспектом в данной структуре, поскольку она направлена на защиту природных ресурсов [7].

Главная цель новой экологической культуры должна быть направлена на формирование свободной, творческой личности, осознающей в то же время необходимость ограничения своей свободы во имя обеспечения реализации условий экологического императива. Следовательно, новая экологическая культура требует выработки и реализации новых нравственных идеалов и ценностей, норм и правил человеческого поведения, базирующихся на экогуманистических принципах, вносящих новые ограничения в различные сферы антропогенной деятельности, которые называют нравственным императивом [6].

Любовь к природе, по мнению Г.Е. Григорьева, сознательное, бережное и заинтересованное отношение к ней каждого человека должны воспитываться с раннего детства, и происходить это должно в специальных образовательных учреждениях [2].

Именно приобретенные человеком экологические знания, сформированное у него экологическое отношение, реализуемая им экологическая деятельность трансформируются в повседневное экологически оправданное поведение. На наш взгляд, экологически оправданное поведение является результатом формирования экологической культуры и в этом смысле интегральным показателем ее сформированности. Экологическая культура, по мнению Д.А. Зеленова и А.Г. Сидельникова, формируется на протяжении всей жизни человека постепенно. Индивидуальный уровень начинается формироваться в семье, либо в образовательных (воспитательных) организациях при отсутствии семьи. Коллективный уровень предполагает участие или деятельность конкретного индивидуума в сообществе, например, обучающиеся в образовательных организациях разного типа [4].

Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников – это сложный и многогранный процесс, требующий системного подхода и активного участия как образовательных учреждений, так и семьи. В этом возрасте дети особенно восприимчивы к новым знаниям и впечатлениям, что делает данный период оптимальным для закладывания основ экологической культуры. Одним из ключевых аспектов является ознакомление учащихся с разнообразием и красотой окружающего мира. Экскурсии в природу, тематические уроки и внеклассные мероприятия, посвященные изучению растений, животных и природных явлений, способствуют развитию познавательного интереса и расширению кругозора. Важно акцентировать внимание на взаимосвязях в природе и роли человека в поддержании экологического равновесия.

Не менее важна воспитательная работа, направленная на формирование чувства ответственности за состояние окружающей среды. Практические занятия, такие как уборка территорий, посадка деревьев и организация пунктов приема вторсырья, помогают детям осознать свою причастность к решению экологических проблем и почувствовать себя частью природного сообщества. Использование игровых методов обучения, таких как экологические игры, викторины и квесты, позволяет сделать процесс обучения интересным и увлекательным. В игровой форме дети лучше усваивают информацию и приобретают практические навыки, необходимые для бережного отношения к природе [1].

Таким образом, изучив экологическую культуру мы отметили, насколько это широкое понятие, которое включает в себя экологические знания, мышление, экологическое сознание человека, принципиально охватывает все сферы его жизнедеятельности, личностную структуру: ценности, мораль, этику, и в конце становится общечеловеческим явлением, благодаря экологическому образованию и экологической политике. Основы экологической культуры следует закладывать с самого раннего детства, когда идет наиболее активное развитие и формирование организма ребенка, его функций, интеллекта, духовной сферы и образа жизни. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников – это инвестиция в будущее нашей планеты. Только воспитывая в детях любовь и уважение к природе, мы можем надеяться на сохранение ее богатств для будущих поколений.

**Литература**

1. Акимова Е.А. Формирование ценностного отношения к природе у младших школьников в условиях дополнительного образования / Е.А. Акимова, Н.В. Левченко // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – С. 7–10.

2. Григорьева Г.Е. Экологическая культура, важный элемент в развитии современного общества // Молодой ученый. – 2021. – № 4(27). – Т. 1. – С. 122–124. – URL : https://moluch.ru/archive/27/3004 (дата обращения 19.05.2025).

3. Дулатова Г.Е. Современные определения экологической культуры // Актуальные задачи педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Чита, июнь 2012 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2022. – С. 96–99. – URL : https://moluch.ru/conf/ped/archive/59/2431 (дата обращения 11.05.2025).

4. Зеленова Д.А. Экологическая культура: понятие и формирование в современных условиях / Д.А. Зеленова, А.Г. Сидельников // Аграрное и земельное право. – 2020. – № 10(190) – С. 19–20.

5. Морозова Н.В. Многообразие методологических подходов к дефиниции понятия об экологической культуре в области образования // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб. : Реноме, 2012. – Т. 1. – С. 35–38. – URL : https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1794 (дата обращения 15.05.2025).

6. Товбина В.Л. Экологическая культура: понятие и проблемы становления // Ученые записки. – 2020. – № 2. – С. 255–264.

7. Фисун И.Г. Структура экологической культуры. – Омск : Омская гуманитарная академия, 2024. – URL : https://e-nauka.kz/struktura-yekologicheskoy-kultury (дата обращения 19.05.2025).

УДК 373

# ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СПЛОЧЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Д.С. Чех**
педагог-психолог,
МБОУ СОШ № 4 МО г.-к. Анапа
им. Героя Российской Федерации В.М. Евскина;
студент 5 курса
Анапский филиал МПГУ

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме подвижные игры как средство формирования сплоченности младших школьников. В статье анализируется понятие «сплоченность», разбирается важность сплоченности для всего школьного коллектива, отмечается влияние сплоченности на дальнейшую жизнь, а также разбирается критерии определения сплочённости.

**Ключевые слова**: сплоченность, коллектив, преимущества сплоченного коллектива, качества сплочённого коллектива, закономерности развития сплоченности.

В современном образовательном процессе особое внимание уделяется не только академическим знаниям, но и социальному развитию детей. Сплоченность и умение работать в команде становятся важными навыками, которые формируются уже в раннем возрасте. Петровский А.В. говорит о том, что сплоченность является одним из важных свойств коллектива. Преимущества такого сплоченного коллектива:

– такому коллективу легче справляться с какими-либо трудностями;
– работа проходит в дружном настроении;
– в таком коллективе создаются благоприятные возможности для развития личности каждого члена;
– даже в неблагоприятных условиях такой коллектив остается целостным [3].

Л.А. Карпенко о сплоченности говорит, что это комплекс взаимоотношений, включающий в себя взаимную симпатию, ценностное единство и стремление к достижению общих целей, что проявляется в доверии, взаимопомощи и согласованности действий, формируя устойчивый и эффективный коллектив. В исследовании А.И. Донцова в качестве основного показателя сплоченности рассматривалось совпадение ценностей, касающихся предмета совместной деятельности, ее целей и мотивов. Результаты исследования показали, что интеграция группы по этому параметру осуществляется прежде всего в процессе совместной трудовой деятельности [3].

Младшие школьники, находясь в процессе социализации, начинают осознавать важность взаимодействия с окружающими, что в свою очередь способствует развитию их эмоционального интеллекта и социальной адаптации.

Подвижные игры представляют собой эффективный инструмент для формирования сплоченности в детском коллективе. Они способствуют не только физическому развитию детей, но и формируют навыки сотрудничества, взаимопомощи и уважения к партнерам. В условиях игры дети учатся справляться с конфликтами, делиться успехами и поддерживать друг друга, что является основой для формирования дружеских отношений и сплоченности в классе [1].

Понятие «сплоченность» используется для обозначения таких социально-психологических характеристик малой группы, как степень психологической общности, единства членов группы, тес-

нота и устойчивость межличностных взаимоотношений и взаимодействия, степень эмоциональной привлекательности группы для ее членов. Первые эмпирические исследования групповой сплоченности начались в западной социальной психологии в школе групповой динамики [1].

Леон Фестингер определял групповую сплоченность как результат влияния всех сил, действующих на членов группы с тем, чтобы удерживать их в ней. В качестве сил, удерживающих индивида в группе, при этом подходе рассматривались эмоциональная привлекательность группы для ее членов, полезность группы для индивида и связанная с этим удовлетворенность индивидов своим членством в данной группе [3].

Уровень сплоченности малой группы определяется частотой и устойчивостью непосредственных межличностных (прежде всего – эмоциональных) контактов в ней. Поэтому изучение групповой сплоченности и влияние на нее, исходя из развиваемых Л. Фестингером представлений, должно осуществляться через изучение коммуникативных взаимодействий между членами группы и влияние на коммуникации в группе.

В начальной школе отношения между одноклассниками развиваются по следующему сценарию: ребята присматриваются друг к другу, пытаются понять сверстников, осуществляют совместные действия, корректируют собственные поступки и поступки других, учатся правильно реагировать на поступки других и на поступки одноклассников. Именно в коллективе ребёнок учится ставить себя на место другого человека, сопереживать ему.

Коллектив – социальная общность людей, объединённых на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентации, совместной деятельности и общения. Коллектив учащихся формируется продолжительное время. Процесс становления и формирования коллектива длителен и проходит через ряд этапов [2].

Сплоченность выступает одной из субъектных характеристик малой группы – это понятие представляет собой сложную и неоднозначную социально-психологическую характеристику группы. Изучением данной темы занимались А.И. Донцов, Я.Л. Морено, А.В. Петровский и др.

Таким образом, основными характеристиками коллектива являются – групповая сплоченность, которая проявляется в создании единой социально-психологической общности людей, входящих в группу, и предполагает возникновение системы свойств группы, препятствующих нарушению ее психологической целостности, формирование чувства групповой принадлежности.

**Литература**

1. Дресвянина А.М. Игры на сплочение детского коллектива / А.М. Дресвянина, Ю.В. Хамидулина. // Молодой ученый. – 2015. – № 10(90). – С. 1150–1151.

2. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности. – Челябинск : Юж.-Урал. кн. изд-во, 1988. – 261 с.

3. Модрус А.Л. Социально–психологические особенности сплоченности малой группы и неформальных подгрупп : дис. … канд. пед. наук: защищена 19.06.08: утв. 20.10.2008 .– Ростов-н/Д. : Изд-во Рост. пед. ин-та 2008. – 153 с.

УДК 373

## ПРОФИЛАКТИКА БУЛЛИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ: КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД

**Д.Ю. Шкуратова**
социальный педагог,
МАОУ СОШ № 35 им. А.Д. Безкровного;
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.А. Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматривается актуальная проблема буллинга (травли) в подростковой среде. Раскрывается сущность понятия, его виды и последствия для всех участников процесса. Основное внимание уделено системному подходу к организации профилактической работы в общеобразова-

тельном учреждении, предлагается модель, включающая работу на уровне администрации, педагогов, учащихся и родителей.

Ключевые слова: буллинг, школьная травля, подростки, профилактика, психологическая безопасность, образовательная среда, школьный климат.

Современная школа сталкивается с множеством вызовов, одним из которых является обеспечение психологической безопасности учащихся. Буллинг (school bullying) – намеренное, систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство сил агрессора и жертвы [2]. Это не единичный конфликт, а целенаправленная травля, которая наносит серьезный психологический, а иногда и физический ущерб всем ее участникам: жертве, агрессору и наблюдателям [1].

Подростковый возраст, в силу психофизиологических особенностей (стремление к самоутверждению, обострение чувства справедливости, зависимость от мнения сверстников), является периодом наибольшего риска возникновения буллинга [2]. Именно поэтому профилактика этого явления должна быть не эпизодической, а стать неотъемлемой частью образовательной политики школы.

Почему традиционные методы не работают? Зачастую педагоги и администрация пытаются решить проблему разовыми беседами или административными взысканиями. Однако такой подход неэффективен, так как:

– Не выявляет коренные причины буллинга (психологические проблемы агрессора, неблагополучная обстановка в классе, личные мотивы);

– Стигматизирует участников: навешивание ярлыков «жертва» и «хулиган» только усугубляет ситуацию;

– Игнорирует роль наблюдателей, чье молчаливое одобрение или страх часто подпитывают травлю [1, 3].

Комплексная модель профилактики буллинга в образовательном учреждении. Эффективная профилактика должна быть многоуровневой и непрерывной [4]. Ее можно представить в виде четырех взаимосвязанных направлений.

1. Организационно-управленческий уровень (работа администрации):

– Разработка и внедрение локальных актов: В Уставе школы и других документах должно быть четко прописано понятие буллинга, процедуры его выявления, расследования и меры воздействия. Важно закрепить позицию нулевой терпимости к любым формам травли [3, 4];

– Создание службы медиации (школьной примирительной службы): Внедрение восстановительных технологий позволяет разрешать конфликты через диалог, где жертва, обидчик и их окружение совместно находят путь к исправлению ситуации [3];

– Организация мониторинга школьного климата: Регулярные анонимные опросы учащихся, педагогов и родителей помогают выявить «скрытый» буллинг и оценить психологическую атмосферу в школе [4].

2. Профессионально-педагогический уровень (работа с педагогами):

– Повышение компетенций: Педагоги должны уметь распознавать первые признаки буллинга (изоляция ребенка, порча его вещей, частые «несчастные случаи»), знать алгоритм действий в такой ситуации и владеть техниками работы с группой [2, 4];

– Проведение тематических классных часов и тренингов: Систематическая работа в классе, направленная на развитие эмпатии, толерантности, навыков конструктивного общения и разрешения конфликтов;

– Формирование сплоченного коллектива: Использование интерактивных методов обучения, групповых проектов и коллективных творческих дел для укрепления доброжелательных отношений между учениками.

3. Психолого-педагогический уровень (работа с учащимися):

– Выявление групп риска и индивидуальная работа: Школьный психолог должен проводить как групповую диагностику, так и индивидуальные консультации для жертв, агрессоров и их родителей [4];

– Развитие социально-эмоционального интеллекта (SEL): Внедрение программ, которые учат детей понимать и управлять своими эмоциями, проявлять эмпатию, ставить цели и строить здоровые отношения [1, 3];

– Создание и поддержка «групп равных»: Подготовка учеников-лидеров, которые могут оказывать поддержку сверстникам, транслировать просоциальные нормы поведения и быть «маячками» для тех, кто столкнулся с травлей [3].

4. Работа с родительской общественностью:

– Информирование и просвещение: Родительские собрания, лекции и памятки должны информировать о проблеме буллинга, его признаках и о том, куда можно обратиться за помощью [2, 3];

– Вовлечение в жизнь школы: Создание совместных с детьми проектов, мероприятий, что способствует укреплению доверия между семьей и школой и формирует единое воспитательное пространство [4].

В заключении скажем, что профилактика буллинга – это не набор разрозненных мероприятий, а целостная стратегия, направленная на преобразование самой школьной среды. Ее цель – создать такое образовательное пространство, где ценностью являются не только академические знания, но и взаимное уважение, безопасность и психологическое благополучие каждого ребенка.

Только системный подход, объединяющий усилия всех участников образовательного процесса, способен разорвать порочный круг травли и воспитать поколение, для которого эмпатия и уважение к другому станут естественной нормой жизни.

**Литература**

1. Бочавер А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2019. – Т. 16. – № 3. – С. 389–409.

2. Кон И.С. Что такое буллинг и как с ним бороться? // Социологические исследования. – 2020. – № 8. – С. 84–92.

3. Материалы общероссийского проекта «Травли.Net» (АНО «БО «Журавлик»). – URL : https://травлинет.рф (дата обращения 15.10.2025).

4. Петросянц В.Р. Психология буллинга и его профилактика в школе. – М. : Издательство «Перо», 2021. – 168 с.

УДК 373

## КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Е.В. Шумилова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Е.Л. Никитина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме исследования особенностей коррекции тревожности у младших школьников. В статье анализируется понятие «коррекция тревожности у младших школьников», заключается в своевременном обнаружении и понимании причин возникновения тревожности, необходимости определения оптимальных путей коррекционной работы педагогов, которые помогут снизить градус тревожности и будут способствовать формированию нормального поведения и эмоционального развития школьников.

**Ключевые слова**: социализация, коррекция тревожности, тревожность у младших школьников, подростковый возраст.

Подростковый возраст один из самых сложных периодов становления личности. В настоящее время наблюдается увеличение количества учеников с тревожностью в общеобразовательной школе. Тревожность их отмечена необоснованным беспокойством, неуверенностью, неадекватными эмоциональными реакциями. Появление и закрепление тревожности учащихся стали связывать с тем, что не в полной мере происходит удовлетворение возрастных потребностей детей младшего школьного возраста. И уже к подростковому возрасту у детей тревожность становится устойчивым личностным образованием [2].

Тревожность у детей формируется в соответствии с механизмом «замкнутого психологического круга», когда идет накопление и усиление негативного опыта, затрагивающего и эмоциональную сферу детей. Были обнаружены «возрастные пики тревожности», в эти моменты тревожность была отмечена появлением неконструктивных стратегий поведения, приводящими в итоге к появле-

нию сильнейшей фрустрации. Дети младшего школьного возраста тревожатся, сомневаются в своих способностях, умениях и силах. Подобное эмоциональное состояние тревоги у детей сказывается отрицательно на их учебной деятельности, и влияет на их формирование личности [3].

Важным звеном в цепи воспитания детей выступает школа. В школе дети обучаются новым качествам и навыкам, они формируют представление о том, как вести себя, в разных жизненных ситуациях полагаясь только на себя и свои силы самостоятельно, принимая личную ответственность за свои действия и поведение. И как результат у детей начинает расширяться мировосприятие и мировоззрение, меняется уровень интеллектуального развития. В данный период времени, как в любом возрастном периоде, наблюдаются свои психологические особенности, опираясь на которые, нужно внедрять базовые жизненные ориентиры, а также формировать нравственные и необходимые качества. Необходимо понимать, что в этот период дети могут быстро утомляться, это связано с тем, что они продолжают интенсивно расти, организм растет, а психика не всегда успевает за ним.

Возникновение определенного уровня тревожности на начальном этапе обучения в школе нормально. Однако интенсивность тревожности не должна превышать определенную «критическую точку», которая индивидуальна для каждого ребенка. Соответственно, коррекция тревожности детей младшего школьного возраста чрезвычайно актуальна сегодня. Коррекция тревожности у младших школьников заключается в своевременном обнаружении и понимании причин возникновения тревожности, необходимости определения оптимальных путей коррекционной работы педагогов, которые помогут снизить уровень тревожности и будут способствовать формированию нормального поведения и эмоционального развития школьников.

Поэтому, так важно начинать профилактику и коррекцию тревожности у детей младшего школьного возраста пока тревожность не усилилась и не стала чертой личности.

Составление и реализация программы по коррекции тревожности у младших подростков будет способствовать их эмоциональному благополучию и снижению психоэмоционального напряжения.

В соответствии с целью коррекции тревожности у младших школьников, нами были поставлены следующие задачи:

1. Выявить особенности проявления тревожности у детей младшего школьного возраста.
2. Охарактеризовать методы коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста.
3. Провести диагностику тревожности у детей младшего школьного возраста.
4. Составить и реализовать программу коррекции тревожности у детей младшего школьного возраста.

Коррекция тревожности у детей младшего школьного возраста заключается в использовании специальных средств и техник, направленных помочь ребенку и снизить высокий уровень тревожности. В качестве критерия нормального уровня тревожности считается такой уровень, при котором школьник остается работоспособным в благоприятном психологическом состоянии.

Одним из эффективных инструментов по коррекции тревожности детей школьного возраста считают «арт–терапию». Данный тип терапии широко используется при предоставлении психологической помощи людям в любом возрасте, арт терапия базируется на искусстве и различного типа творчестве человека [5].

Творчество как процесс выражения себя, нахождение необычных решений в процессе коррекции. Дети в процессе коррекции объективируют отношение к миру и людям вокруг, что ведет к исправлению коммуникации и установлению нормальных взаимоотношений с близким окружением (родителями, учителями и сверстниками) [1].

Проявление интереса взрослых к творчеству ребенка и принятие без критики и оценки продуктов его деятельности, например, рисунков, сочинений, поделок, ведет к усилению и повышению ребенком оценивания самого себя к полному принятия и пониманию своей ценности [4].

Таким образом, эффективным средством коррекции тревожности детей является использование «арт-терапии». Застенчивые и замкнутые дети начинают более свободно общаться. Проведение коррекции снимает барьеры в коммуникации и защитные механизмы, помогает в формировании произвольности, саморегуляции детей. Психолог в процессе коррекционной работы создает фундамент для развития у детей произвольной регуляции состояний, помогает ребенку повысить самооценку и формирует позитивную «Я-концепцию».

**Литература**

1. Авдеева Н.Н. Влияние стиля детско-родительских отношений на возникновение страхов у детей. – М. : Академия, 2020. – 284 с.

2. Бардиер Г.Л. Что касается меня: сомнения и переживания младших школьников / Г.Л. Бардиер, И.М. Никольская. – СПб. : Речь. 2021. – 238 с.
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. – М. : Воронеж. – 2023. – 412 с.
4. Власова И.С. Культуротворческое воспитание младших школьников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2022. – № 3. – 22 с.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк: Кн. для учителя. - М. : Просвещение. – 2021. – 254 с.
6. Дилео Д.О. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. – М. : Апрель Пресс, 2023. – 207 с.

УДК 373.3

# ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

**А.Н. Шпакивская**
студентка 4 курса
направления 44.03.01 ПО:НО,
Анапский филиал МПГУ
alinashpakivskaya@vk.ru

**Н.Н. Гомзякова**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются актуальные технологические подходы и интерактивные формы обучения выразительному чтению в начальной школе. Обоснована эффективность их применения для активизации познавательной деятельности, эмоционального вовлечения и развития речевой культуры младших школьников. Проанализированы конкретные методики, такие как театрализация, технология развития критического мышления, ИКТ, работа в малых группах и визуализация.

**Ключевые слова**: выразительное чтение, интерактивные формы обучения, начальная школа, технологические подходы, познавательная активность, игровые методики.

Современное образование стремится к созданию таких условий, при которых ученик становится активным участником учебного процесса. Это особенно важно на этапе начального обучения, где закладываются основы читательской культуры и формируется отношение к художественному слову.

Обучение выразительному чтению в начальной школе требует от учителя не только методической гибкости, но и умения использовать современные педагогические технологии, особенно интерактивные формы, способствующие активизации познавательной деятельности младших школьников. Как отмечает Е.Н. Турбовская, выразительное чтение должно становиться не просто навыком, а средством самовыражения ученика, способом его участия в коллективном сотворчестве [3].

Интерактивные формы обучения основаны на принципе взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса. В их основе лежит идея сотрудничества, диалога и сотворчества, при которых ученик вовлечён в учебную деятельность активно, а не пассивно.

По мнению О.С. Газмана, интерактивность в обучении – это не просто форма, а целая методическая система, обеспечивающая «включенность личности в учебный процесс как в процесс личностного развития» [1]. При этом интерактивные технологии должны не просто сопровождать урок выразительного чтения, а органично встраиваться в его структуру, усиливая смысловое и эмоциональное восприятие литературного текста.

Одним из эффективных подходов является использование театрализации и игровых методик, которые позволяют создать мотивационную среду для выразительного чтения. Так, драматизация отрывков литературных произведений помогает обучающимся не только прочувствовать текст, но и прожить его эмоционально, что значительно влияет на качество интонационной выразительности. Подобная работа включает элементы ролевой игры, сценического действия, движения и интонацион-

ной проработки реплик, что способствует активному освоению выразительных средств речи. Через игру обучающиеся легко запоминают интонационные нюансы, учатся улавливать подтексты, варьировать тембр и темп речи.

Другим направлением является использование технологии развития критического мышления через чтение и письмо (ТРКМЧП), которая включает в себя этапы вызова, осмысления и рефлексии.

Эта технология особенно эффективна на уроках выразительного чтения, так как помогает обучающимся самостоятельно формулировать вопросы к тексту, размышлять над поступками героев, выявлять эмоционально-смысловые доминанты. В процессе обсуждения, чтения с паузами, прогнозирования событий и создания собственных финалов ученики включаются в диалог с автором, что способствует более осознанной и выразительной интерпретации текста.

Не менее значимой является информационно-коммуникационная технология (ИКТ), включающая работу с мультимедийными средствами: аудиозаписями художественного чтения, видеопостановками, интерактивными презентациями и онлайн-платформами. Знакомство с профессиональными образцами чтения позволяет обучающимся сравнивать, анализировать, выделять выразительные приёмы. Кроме того, технологии позволяют организовать творческую деятельность – например, запись собственного чтения с последующим анализом, создание видеофрагментов с инсценировкой отрывков. Такие формы способствуют развитию навыков саморефлексии и повышают мотивацию к чтению.

Методика «чтение с остановками» представляет собой ещё один интерактивный приём, активно используемый на практике. Он предполагает чтение текста с плановыми паузами для обсуждения, анализа поведения героев, предвосхищения событий. Этот метод вовлекает детей в процесс осмысления прочитанного, делает чтение вдумчивым и эмоционально насыщенным. Как отмечает Е.Н. Турбовская, «именно такие формы активного взаимодействия с текстом формируют навык вдумчивого, выразительного чтения, так как соединяют внутреннюю и внешнюю речь» [4].

Особое место среди интерактивных форм занимает работа в малых группах. Организуя совместное чтение в парах или микрогруппах, учитель создает условия для взаимообучения: дети учатся слушать друг друга, давать советы, обсуждать выразительность, вместе искать способы передачи интонации. Такой формат способствует формированию ответственности за общее дело и развивает коммуникативные навыки.

В начальной школе особое значение приобретает визуализация. Использование ассоциативных карт, схем, рисунков по мотивам текста активизирует образное мышление, помогает детям лучше понять содержание произведения и выразить это понимание средствами речи. Технология «визуального моделирования» позволяет детям осмыслить логические и эмоциональные связи внутри текста, а затем перенести это осмысление в выразительное чтение.

В процессе внедрения интерактивных технологий важно учитывать возрастные особенности младших школьников: их эмоциональность, потребность в игровой деятельности, склонность к подражанию. Применение интерактивных форм обучения способствует снятию речевых и психологических барьеров, активизирует внимание, стимулирует мотивацию к чтению. При этом учителю важно сохранять баланс между технологией и содержанием, не подменяя художественный смысл «технической» активностью. Как подчёркивает Л.Г. Павлова, «интерактивное обучение эффективно только тогда, когда оно направлено на глубокое постижение художественного текста и развитие речевой культуры» [2].

Таким образом, использование интерактивных форм обучения в процессе формирования навыков выразительного чтения в начальных классах обеспечивает более глубокое, осмысленное и эмоционально насыщенное восприятие текста. Технологические подходы, опирающиеся на принципы сотрудничества, рефлексии, игры и визуализации, позволяют активизировать учебную деятельность, развивать выразительные и коммуникативные способности младших школьников. Интерактивные формы создают условия для полноценного включения ребёнка в мир художественной литературы, пробуждают интерес к чтению, формируют читательскую мотивацию и речевую выразительность.

**Литература**

1. Газман О.С. Интерактивное обучение: от формы к системе // Педагогика. – 2020. – № 8. – С. 23–28.

2. Павлова Л.Г. Интерактивное обучение и речевая культура младших школьников // Педагогическое мастерство. – 2021. – № 4. – С. 28–32.

3. Турбовская Е.Н. Выразительное чтение как средство самовыражения младшего школьника // Начальная школа. – 2022. – № 5. – С. 45–49.
4. Турбовская Е.Н. Метод «чтения с остановками» в практике начальной школы // Начальное образование. – 2023. – № 2. – С. 33–37.

УДК 373

# ПРОФИЛАКТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

**Б.А. Яковенко**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.А Шакина**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются причины, влияющие на агрессивное поведение старших подростков. Решение проблем, связанных с проявлением агрессивного поведения, включает диагностику состояния таких подростков и оказание им индивидуальной поддержки. Необходимо предоставлять соответствующие средства и использовать методики обучения, которые учитывают индивидуальные потребности и способности каждого подростка.

**Ключевые слова**: старший подростковый возраст, коррекция, агрессивное поведение.

Повышенная агрессивность среди подростков старшего возраста представляет собой одну из наиболее актуальных и важных проблем для образовательных учреждений, педагог-психологов и общества в целом. Увеличение количества несовершеннолетних, склонных к агрессивному поведению, подчеркивают важность изучения психологических факторов, способствующих этим негативным явлениям.

Агрессия – это поведение, наносящее физическую или моральную травму, а агрессивность – устойчивая черта личности, противоречащая социальным нормам. Причины агрессии включают неудовлетворенные потребности, низкую самооценку, стресс и проблемы в отношениях. Агрессия может быть естественной реакцией, но, если она становится постоянной, требуется коррекция.

Агрессивное поведение в настоящее время является распространенным феноменом среди подростков, однако в ряде случаев оно приобретает устойчивый характер, трансформируясь в устойчивую личностную черту [5].

Агрессия, проявляющаяся в подростковом возрасте, оказывает деструктивное воздействие на когнитивные и эмоциональные процессы, что приводит к снижению адаптационного потенциала и коммуникативных навыков. В результате наблюдается нарушение формирования личностных структур, что затрудняет вхождение индивида в социум. Многофакторная природа рисков агрессивного поведения подростков является одной из современных проблем не только психологии, педагогики, но и девиантологии.

В отечественной науке проблему агрессивного поведения старших подростков в той или иной степени затрагивают в своих исследованиях, Г.Э. Бреслав, В.И. Долгова, Е.В. Змановская, С.Л. Колосова, Я.В. Латюшин, Н.М. Платонова, А.Н. Романин, М.И. Станкин, И.А. Фурманов и др. В зарубежной психологии проблему агрессии изучали Р. Бэрон, К. Лоренц, Д. Ричардсон, З. Фрейд, Э. Фромм и другие.

Ряд отечественных исследователей выделяют следующие причины агрессивного поведения подростков: Внутрисемейные проблемы: гиперопека, гипоопека, насилие в семье, неблагополучие в семье, отсутствие/избыток денежных средств; биологические особенности организма; влияние социального окружения; учебный процесс, разногласия с учителями и одноклассниками; отсутствие социальных навыков, умение строить коммуникативные связи; накопление нервного напряжения, а также отсутствие полноценного отдыха [1].

Понимание причин влияющих, их влияния на агрессивное поведение современных подростков позволяют составить соответствующие возрасту психолого-педагогические программы коррек-

ции, профилактики агрессивного поведения, а также поможет педагогам и классным руководителям выстроить соответствующие стратегии воспитательной работы на разных уровнях [4].

На сегодняшний день накоплен обширный опыт, направленный на коррекцию агрессивного поведения среди подростков, способствуют раскрытию личностного потенциала подростков, формированию у них позитивного мироощущения, а также предоставляют инструменты для преодоления кризисных периодов, постановки целей и их достижения. Предлагаются следующие меры агрессивного поведения подростков

1. Обозначение важности проблемы школьной агрессии для учителей и родителей повысит их психолого-педагогическую компетенцию, помогая: устанавливать контакт с агрессивными подростками; подбирать методы работы, создавать благоприятную атмосферу и доверительные отношения; формировать условия для успешной реализации школьника.

2. Просвещение педагогических работников (педагоги должны обладать необходимой информацией, быть осведомленными о причинах и способах предотвращения агрессивного поведения подростков, а также демонстрировать положительный пример обучающимся, давать советы по разрешению конфликтов в классе).

Педагог-психолог должен проводить профилактическую деятельность с обучающими (проведение тренингов, ролевых игр и т. п. по коррекции агрессивного поведения) включающую в себя индивидуальную и групповую работу по выявлению причины агрессии, легализовать негативные эмоции, формировать понимание чувств и положительную самооценку; нормализовать отношения со сверстниками и взрослыми, обучать конструктивным способам выражения эмоций; создание благоприятного социального окружения (которое не будет вредить обучающимся в их личностном становлении; – организация досуга подростков (спортивные секции, творческие объединения по интересам будут оказывать положительное влияние на развитие личности обучающихся); пропаганда здорового образа жизни (укрепление здоровья, правильное питание, хороший сон непосредственно влияют на эмоциональное и физическое состояние обучающихся) [2, 3].

Для коррекционной работы над агрессивным поведением подростков необходимо: во-первых, понять причины поведения через общение и проведения диагностического исследования; во-вторых, научить управлять негативными эмоциями, поведением, искать альтернативные способы проявления эмоций; объяснить последствия агрессивного поведения для окружающих людей подростка и его самого. Также рекомендуется

На основании чего возникает необходимость раннего выявления и профилактики агрессивных проявлений среди подростков, что предполагает создание условий, обеспечивающих своевременное распознавание агрессивного поведения, и является ключевым элементом комплексной работы специалистов в области педагогики и психологии.

**Литература**

1. Типичные причины и факторы агрессивного поведения подростков / А.О. Горшенкова [и др.] // Современные научные исследования и инновации. – 2022. – № 6. – URL : https://web.snauka.ru/issues/2022/06/98557 (дата обращения 26.10.2025).

2. Калинина П.С. Проект социально-педагогической деятельности по профилактике агрессивного поведения подростков // Чтения молодых учёных. Материалы X Международной очно-заочной научно-практической конференции, приуроченной к Году семьи и к 75-летию ДГПУ. Горловка. – 2024. – С. 196–198.

3. Кузьмичева К.А. Особенности проявления агрессивного поведения в общении подростков со сверстниками и способы его профилактики / К.А. Кузьмичева, Е.И. Шмидт // Наука молодых – будущее России. Сборник научных статей VIII Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых. – Курск, 2023. – С. 129–135.

4. Агрессивное поведение подростков в представлении педагогов: оценка факторов риска. / А.А. Реан [и др.] // Национальный психологический журнал. – 2023. – Т. 18. – № 4.

5. Семенченко Т.Е. Коррекция агрессивного поведения в раннем подростковом возрасте / Т.Е. Семенченко, Н.А. Шакина; Под. ред. Н.В. Микитюк [и др.] // Векторы образования: от традиции к инновациям: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции, 27 ноября 2024 г., г. Анапа. – Анапа; Саратов : Саратовский источник, 2024. – С. 152–153.

## РАЗДЕЛ IV
## ВОПРОСЫ СПЕЦИАЛЬНОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376.37

# ОСОБЕННОСТИ МОТОРНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**Я.Д. Балабанова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме изучения моторной сферы у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Общее недоразвитие речи (ОНР) у дошкольников часто сопровождается нарушениями в развитии моторной сферы, что оказывает негативное влияние на формирование речи, познавательных процессов и социальной адаптации. Изучение особенностей моторной сферы детей с ОНР является важным для разработки эффективных коррекционно-развивающих мероприятий.

**Ключевые слова**: моторика, неблагополучный анамнез, моторная алалия, артикуляционная апраксия, экспрессивная речь, моторные функции ребенка.

Проблема общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста остается актуальной в современной логопедии. Дети с ОНР испытывают трудности в формировании всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики, грамматики. Однако, помимо речевых нарушений, у данной категории детей часто наблюдаются особенности в развитии моторной сферы, которые оказывают существенное влияние на формирование их речевой деятельности. Изучение этих особенностей является важным для разработки эффективных коррекционно-развивающих программ.

У детей дошкольного возраста с ОНР специальными исследованиями выявлен недостаточный уровень сформированности моторной сферы. Отставание в развитии тонкой моторики рук у дошкольников препятствует овладению ими навыков самообслуживания, затрудняет манипуляцию различными мелкими предметами, сдерживает развитие некоторых видов игровой деятельности. У младших школьников несовершенство мелкой моторики затрудняет овладение письмом и рядом других учебных и трудовых навыков [5].

Для более точного понимания проблемы данного исследования необходимо разобраться с основными понятиями.

Моторика – это совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку, которые в совокупности направлены на выполнение какой-либо задачи. Психомоторика – это сложное образование, объединяющее взаимосвязанные друг с другом двигательный, познавательный и эмоциональный компоненты.

Моторное и психомоторное развитие протекает в тесной связи. И.М. Сеченов при разработке естественно-научной теории психической регуляции поведения, впервые сформулировал понятие «психомоторика». Оно характеризует все сознательно управляемые моторные (двигательные) акты человека, находящиеся в неразрывной связи с психическими процессами (мышлением, речью, памятью, чувствами). Психомоторика охватывает любые внешние поведенческие проявления и произвольные движения ребенка – от выражения эмоций в мимике, тонких моторных координаций в предметной и игровой деятельности до сложных двигательных реакций. И.М. Сеченов отмечал, что «все бесконечное разнообразие внешних проявлений мозговой деятельности сводится окончательно к одному лишь явлению – мышечному движению» [6].

Под общим недоразвитием речи понимается сложное речевое расстройство, при котором нарушено формирование всех компонентов речевой системы ребенка дошкольного возраста. Дети с

общим недоразвитием речи – это категория детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, у которых оказываются несформированные вышеуказанные компоненты языковой системы, такие как лексика, грамматика и фонетика и, как следствие, связная речь. Е.М. Мастюкова выделила три основные группы детей ОНР, руководствуясь критериями: наличие или отсутствие органического поражения речевых органов и систем его локализация [7]:

– Дети с неосложненным (клиническими проявлениями) дизонтогенетическим вариантом ОНР, т.е. в синдроме ОНР ярко выражены только симптомы недоразвития речи. Это проявляется в недостаточной регуляции мышечного тонуса, неточности мышечных дифференцировок, сочетающихся с незрелостью эмоционально-волевой сферы, слабостью регуляции произвольной деятельности;

– Дети с неблагополучным анамнезом, с осложненным вариантом ОНР церебрально-органического генеза. Дети этой группы отличаются моторной неловкостью, испытывают трудности при переключении с одного вида движений на другой, а также характерны нарушения общего и орального праксиса;

– Дети с моторной алалией – наиболее стойким, резко выраженным, специфическим нарушением формирования речи. При алалии недоразвитие речи (или её патологическое развитие) связано, прежде всего, с органическим поражением мозга ребенка в доречевой период.

Большинство детей с ОНР имеет органическое поражение, что в основном сказывается на развитии их моторных функций. Е.Ф. Архипова отмечала причину искаженного произношения звуков: недостаточная сформированность/нарушения артикуляционной моторики (артикуляционная апраксия) [1].

Если говорить о проявлениях афферентной (кинестетической) артикуляционной апраксии, то они представляют собой:

– нарушение координации мышечной работы, которые участвуют в формировании речи;

– ошибки при произношении отдельных звуков речи (предпочтительно гомоорганных, т.е. схожих по фонетическим особенностям, например, «т», «д», «н» «щ», «ш», «х»; «з», «п», «б», «м».

На фоне данного состояния страдает экспрессивная речь - наблюдается многочисленная замена звуков, и становится непонятной для окружающих. Происходят нарушения в устной и письменной речи.

При эфферентной (кинетической) артикуляционной апраксии, наблюдается:

– инертность речевых стереотипов, трудности переключения с одного артикуляционного уклада на другой: элизии, персеверации, контаминации, повторы;

– выраженная аграфия;

– вторичные нарушения понимания речи.

При данной форме апраксии существует общность нарушений двигательных функций руки и речевого аппарата в виде первичных трудностей автоматизации движений, выработки двигательных навыков.

В синдроме имеющихся нарушений у детей с ОНР наряду с речевой симптоматикой отмечается целый ряд неречевых симптомов, в частности общая соматическая ослабленность, замедленное развитие локомоторных (функции опорно-двигательного аппарата) функций, присущи отставания двигательной сферы [8].

В анализе результатов исследований общей моторики у детей с отклонениями в речевом развитии Ю.В. Герасименко отмечает следующие особенности: сниженный интерес к выполнению движений, низкая степень самостоятельности при выполнении двигательных заданий, активное использование помощи взрослого, замедленный темп движений, быстрая утомляемость общая напряженность, скованность, недостаточная согласованность движений рук и ног [5].

Экспериментальное исследование мелкой моторики у детей с ОНР было проведено В.П. Дудьевым. У данной категории детей отмечаются явления моторной истощаемости: замедление темпа, смазанность, неточность движений к концу заданий; несформированность мелких движений рук при выполнении противоположных действий каждой рукой, изолированный характер их работы, аритмичность и нечеткость пальцевых движений, несовершенство процессов контроля и регуляции движений, трудности выработки кинетической мелодии двигательного акта [2].

В дошкольном возрасте у детей с ОНР выявляется отставание в развитии общей и, особенно, тонкой моторики. Главным образом страдает техника движений и двигательные качества (быстрота, ловкость, сила, точность, координация), выявляются недостатки психомоторики. В работе Е.Ф. Ар-

хиповой показано, что ведущим нарушением двигательной сферы детей с нарушениями речи является отставание в развитии координационных способностей. У данного контингента детей обнаружено снижение скорости и ловкости при выполнении заданий. При этом процесс формирования и становления координационных способностей у детей с ОНР проходит более сложно и длительно, чем у нормально говорящих сверстников [1].

Сегодня уже известны общие недостатки в развитии общей и мелкой моторики пальцев рук у детей с общим недоразвитием речи:

– нарушение точности и плавности движений (неточность движений, недостаточность их силы, быстрая истощаемость, вялость и приблизительность движений);

– невозможность удержания поз (нарушение статики проявляются в значительной трудности (а иногда и невозможности) сохранения равновесия, в треморе конечностей)

– ошибки в пространственной координации (отмечается незнание сторон тела, ведущей руки, неуверенность выполнения задания);

– нарушение темпа воспроизведения ритмического рисунка (нарушена организация серийных движений и действий);

– напряженность, скованность движений;

– нарушение переключения с одного движения к другому;

– наличие синкенезий, гиперкинезов, тремора;

– нарушение синхронности в выполнении движений;

– недифференцированность движений;

– нарушения контроля за собственными действиями;

– трудности переключения;

– явления зеркальности;

– асинхронность движения;

– трудности переноса позы справа на лево.

Таким образом, для детей с ОНР характерно неполноценное развитие моторных функций, значительное отставание в развитии тонкой моторики рук, а именно кистей и пальцев рук; недостаточная сформированность лицевой и артикуляционной моторики проявляется в бедности, невыразительности мимических движений, в нечетком или неправильном звукопроизношении, в общей смазанности, невнятности речи.

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что развитие моторной сферы играет немаловажную роль в процессе формирования речи у детей дошкольного возраста. У детей с ОНР наблюдаются специфические особенности в развитии общей, мелкой и артикуляционной моторики, что в свою очередь требует своевременного вмешательства со стороны воспитателей, логопедов и родителей, а также проведение ими коррекционной работы по преодолению ОНР, которая в наше время находится на достаточно низком уровне.

**Литература**

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии. – М. : АСТ, 2008. – 304 с.

2. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста. – М. : Знание, 2007. – 450 с.

3. Дудьев В.П. Психомоторика и ее мозговая организация: норма и патология. – Барнаул : БГПУ, 2005. – 359 с.

4. Кононова Е.А. Основы развития психомоторики у дошкольников // Наука и образование: открытия, перспективы, имена. – 2015. – № 4.

5. Любина Г. Рука развивает мозг / Г.А. Любина, О.В. Желонкина // Дошкольное воспитание. – 2003 – № 4 – С. 32–36.

6. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга // Избранные произведения. – М., 2010. – 509 с.

7. Филичева Т.Б. Методическое руководство к дидактическому материалу по исправлению недостатков речи у детей дошкольного возраста: Кн. для логопеда / Т.Б. Филичева, Г.А. Каше. – М. : Знание, 2009. – 280 с.

УДК 376.3

# К ВОПРОСУ О ПРИМЕНЕНИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИ РАЗВИТИИ ПАМЯТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

**Ю.В. Богданова**
учитель русского языка,
МБОУ «ООШ № 7
осуществляющая деятельность по АООП»,
г. Сергиев Посад
nikiforova--83@mail.ru

**В.С. Морозова**
кандидат педагогических наук,
доцент,
начальник отдела образования,
управление образования администрации
Сергиево-Посадского ГО, Московская область
morvs@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы применении дидактических игр при развитии памяти младших школьников с нарушением интеллекта в процессе обучения. В практике работы с детьми младшего школьного возраста дидактические игры выступают способом руководства познавательной деятельностью, в частности, процессом памяти.

**Ключевые слова**: дидактическая игра, интеллект, память, коррекционно-развивающая работа, приемы мнемотехники.

В практической работе с детьми с нарушением интеллекта необходимо более пристальное изучение проблем и перспектив мнемического развития подхода для оказания коррекционной помощи и, соответственно, поиска наиболее подходящих и эффективных способов коррекции с опорой на смежные области научного знания, на основе формирования медико-биологических основ профессиональной компетенции современных педагогов в области психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ, особенно.

Специалисты, посвятившие свою профессиональную деятельность психолого-педагогическому сопровождению детей с ОВЗ, осознают необходимость постоянного повышения квалификации. Перед ними стоят задачи оказания помощи «здесь и сейчас», потерянное время соответствует потерянным возможностям для помощи школьникам с ОВЗ, в нашем случае – категория детей с интеллектуальными нарушениями. Основная задача – при имеющихся трудностях скомпенсировать недоразвитие ребёнка, предоставить ему возможность для полноценной социальной жизни, личностного роста, что является большой проблемой, а зачастую затраченное время и труд, применение нововведений – практически нерезультативно, поэтому развитие памяти с использованием дидактических игр становится важнейшим инструментом для активизации познавательной деятельности ребёнка, улучшения усвоения информации и формирования устойчивых навыков, что способствует успешной адаптации и повышению качества жизни детей с интеллектуальными нарушениями.

Важность развития и поддержки памяти в условиях школьного учреждения подчеркивалась крупнейшими педагогами и психологами, такими как Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, М.М. Мишина, Д.А. Муллер, Д.Б. Эльконин и другие авторы.

В нашем исследовании были определены направление, задачи коррекционно-развивающей работы: осуществить отбор содержания дидактических игр; построить систему их использования с целью оптимизации коррекционного педагогического воздействия на развитие памяти ребенка-школьника. В результате проведенного исследования была выявлена группа детей, нуждающаяся в коррекционно-развивающей работе. Для этих детей были рекомендованы игры и упражнения по развитию памяти, внимания с использованием особых приемов, улучшающих процесс запоминания и воспроизведения необходимой информации, т.е. приемов мнемотехники (от греч. «мнемо» – память) [1, 2].

Мнемотехника – совокупность специальных приемов и способов, облегчающих усвоение нужной информации и увеличивающих объем памяти, путем образования ассоциаций (связей), а также увязывание запоминаемой информации с уже имеющимися знаниями.

Мнемоническое запоминание состоит из четырех этапов: кодирование в образы, запоминание (соединение двух образов), запоминание последовательности, закрепление в памяти. Наряду с мнемотехникой, так же выделяют прием под названием пиктограмма. Прием пиктограмм особенно хорош для людей так называемого «зрительного» типа.

Пиктограмма – это рисуночное письмо, совокупность графических образов, которые человек придумывает сам с целью запоминания и последующего воспроизведения каких-либо слов и выражений. Этот прием хорошо работает при запоминании текстов, в том числе и стихотворных.

В тексте выделяются ключевые слова и к каждому выделенному слову или выражению рисуется пиктограмма. Можно сказать, что это зрительная ассоциация. Не надо, чтобы картинка была слишком подробной, необязательно, чтобы она являлась произведением искусства, требующей художественных навыков и желательно, чтобы она не содержала букв или цифр. Например, для слова «праздник» можно нарисовать флажок, салют. Пиктограмма должна моментально напомнить слово или выражение, которое она изображает.

В результате исследования мы выяснили, что трудности запоминания у детей выявленной группы связаны с плохой концентрацией, с недостаточным развитием внимания или просто с отсутствием интереса к запоминаемому материалу. Чтобы проверить, как дети запоминают материал при наличии игрового момента, т.е. интереса, была проведена игра с карточками, придуманная нами под названием «Кто у тебя?». Игра проводилась индивидуально с каждым ребенком. Описание игры дается в «Приложении». После игры ребенок хорошо запоминает названия новых, порой очень трудных для него животных. В результате игры дети учатся запоминать материал, объединять по признакам, замечать сходство и различия.

После игры «Кто у тебя?» на основе расширенных знаний о диких животных детей можно предложить групповую игру «Кто ты?».

Описание игры. В конце игры дети вспоминают, кто кем был. Чтобы дети хорошо запоминали роли своих товарищей, можно предложить им после названия животного «оживить картинку», т.е. представить каждого играющего в роли доставшемуся ему животного. Например, Сергея – в образе горностая и так далее. Через какое-то время набор карточек меняется. Это может быть набор с изображением посуды (сервиз), деревьев, машин. Здесь нам не так важны конкретные знания, важен сам процесс запоминания, какие приемы ребенок учится применять при этом, хотя в результате игры дети запомнят все новые для них слова. Очень полезны для развития памяти такие игры как мемори-лото. По итогам работы была проведена контрольная диагностика.

В среднем по экспериментальной группе дети воспроизвели 6–7 цифр, т.е. показали средний уровень развития слуховой механической памяти. В процентном соотношении результаты по ЭГ выглядят так: высокий уровень – 2 человека (8 %); очень высокий – 2 человека (8 %); средний уровень – 21 человек (84 %).

Результаты изучения зрительной памяти по методике «Узнай фигуры» в процентном соотношении выглядят так: по экспериментальной группе – высокий уровень – 6 человек (24 %). Средний уровень – 14 человек (56 %). Низкий уровень – 2 человека (8 %). Очень высокий уровень – 3 человека (12 %).

Видно, что после формирующего этапа наблюдается положительная динамика в развитии игровой деятельности младших школьников в ЭГ: большинство детей показали высокие и средние баллы в этапах освоения игровой деятельности. Оценка данных контрольной выборки представлена распределением процентов так: 2 человека (9 %) – показали очень высокий уровень дидактической игры, 6 человек (26 %) – были отнесены к высокому уровню развития игровых действий и 10 младших школьников (43 %) к среднему уровню, а 4 детей (17 %) к низкому, соответственно, 1 (5 %) школьник показал низкий уровень игровой деятельности.

В среднем по двум группам младшие школьники показали средний уровень развития слуховой и зрительной видов памяти в конце эксперимента. Была выявлена группа детей с низкими показателями слуховой памяти. Определены возможные причины такого отставания от уровня других детей, невнимательность, невозможность сосредоточиться на запоминаемом материале, утомляемость, скованность.

По развитию зрительной памяти школьники ЭГ, показали лучше результаты по сравнению с предыдущим, хотя также была выявлена группа детей с низким уровнем развития зрительной памяти. Также была осуществлена диагностика игровых действий школьников, которая показала низкий и средний уровень по группе сформированности навыков дидактической игровой деятельности.

На следующем этапе была предложена развивающе-коррекционная работа на основе дидактических игр для младших школьников, направленных на развитие мнемических способностей и

процессов памяти с целью качественного их улучшения. Данная работа велась с детьми экспериментальной выборки. Была прослежена зависимость интереса к изучаемому материалу и интенсивность запоминания в процессе предложенной нами игры.

Младшие школьники экспериментальной выборки показали значительное улучшение результатов развития зрительной и слуховой памяти: высокий уровень – 8 %, средний уровень – 68 %, очень высокий уровень – 24 % детей.

Полученные результаты динамики подтверждают возможность тренировать и развивать память как высшую функцию психики. Одновременно с этим в контрольной группе остался процент детей с низким уровнем развития (5 %) памяти, со средним (55 %), с высоким – 35 % и с очень высоким также всего 5 % школьников. Для более тщательной проверки количественных показателей эксперимента был проведен математический анализ данных.

Считаем, что результаты и материалы настоящего исследования можно применять в практике работы с детьми младшего школьного возраста при использовании дидактических игр как способа руководства познавательной деятельностью, в частности, процессом памяти.

Таким образом, специальная программа занятий с использованием дидактических игр будет способствовать развитию памяти у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Литература**

1. Желвакова Е.С. Методы использования дидактической игры в начальной школе. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/metody-ispolzovaniya-didakticheskoy-igry-v-nachalnoy-shkole?ysclid=lufona0gwf527963629 (дата обращения 27.10.2025).

2. Мишина М.М. Внедрение психологических мнемотехник с целью развития памяти дошкольников / М.М. Мишина; Под общей ред. И.В. Ткаченко // Социально-психологические проблемы современной семьи Сборник статей VIII Всероссийской (с Международным участием) научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2018. – С. 74–79.

УДК 376

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ НА БАЗЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

**Е.А. Головченко**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме психолого-педагогической поддержке семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) на базе общеобразовательной школы. В статье анализируется понятие «психолого-педагогической поддержки», исследуется организация психолого-педагогической работы в общеобразовательной школе, проводится анализ её эффективности в образовательном процессе.

**Ключевые слова**: психолого-педагогическая поддержка семьи, дети с ограниченными возможностями здоровья, родительско-детские отношения, адаптация, инклюзивная среда, психолого-педагогическая грамотность.

В условиях современного общества, где внимание к правам и интересам таких семей становится приоритетным, исследование теоретических основ и практических аспектов психолого-педагогической поддержки позволяет выявить эффективные стратегии и методы работы с родителями и детьми. Описание организации психолого-педагогической работы в общеобразовательной школе и анализ её эффективности помогут не только улучшить качество образовательного процесса, но и создать поддерживающую среду, способствующую гармоничному развитию всех участников образо-

вательного процесса. Проблема исследования психолого-педагогической поддержки семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья заключается в определении готовности к сотрудничеству всех участников образовательного процесса.

Автор предполагает, что разработка и обоснование системы психолого-педагогической поддержки семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья позволит создать более благоприятные условия для их социальной интеграции и успешной адаптации в образовательной среде.

Психолого-педагогическая поддержка семьи в воспитании детей – это целенаправленная система мер психолого-педагогического характера, способствующих повышению воспитательного потенциала семьи и тем самым обеспечивающих условия для полноценного развития личности и социализации ребенка.

Психолого-педагогическая поддержка семьи направлена на улучшение семейного микроклимата; формирование положительных взаимоотношений в семье; повышение педагогической культуры родителей путем их активного просвещения; формирование совместными усилиями полноценной личности ребенка [1].

Реализуя задачу психолого-педагогической поддержки семьи, важно помнить, что приоритетная роль семьи в воспитании и развитии ребенка заключается, прежде всего, в том, что родители выступают для него «эмоциональным тылом», «обеспечивая базисную потребность в психологическом контакте и безусловном принятии» (А.Д. Кошелева). С такой позиции взаимодействие психолога с родителями должно быть направлено, в первую очередь, на укрепление эмоциональных связей в семье, обогащение и оздоровление внутрисемейных родительско-детских отношений. Иными словами, содержание взаимодействия школы с семьей не должно дублировать формы и методы общественного воспитания, оно должно отражать специфику вклада семьи в воспитание, развитие и социализацию школьника, для этого необходима информация об уровне психолого-педагогической культуры родителей, их представлениях и приоритетах в воспитании и развитии ребенка на разных этапах.

У многих родителей, имеющих разный уровень психолого-педагогической культуры, отмечается недостаточное понимание, принятие ребенка, осознания того, что его эмоциональная сфера – базовая основа личности, необходимости психологической защиты и обеспечения эмоционального благополучия ребенка. Отсюда неумение справляться с собственными личностными проблемами без вреда для эмоционального самочувствия ребенка.

Партнерство семьи и общеобразовательной школы является важнейшим условием эффективного решения воспитательно-образовательных задач в контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта школьного образования.

Понятие «дети с ограниченными возможностями» охватывает категорию лиц, жизнедеятельность которых характеризуется какими-либо ограничениями или отсутствием способности осуществлять деятельность способом или в рамках, считающихся нормальными для человека данного возраста. Это понятие характеризуется чрезмерностью или недостаточностью по сравнению с обычным в поведении или деятельности, может быть временным или постоянным, а также прогрессирующим и регрессивным [2].

Рождение ребенка с инвалидностью или выявление нарушений развития у ребенка чаще всего переживается родителями как неожиданное событие. Когда родители узнают об инвалидности своего ребенка или особенностях его развития, они вступают в жизнь, полную сильных эмоциональных переживаний, трудных выборов, взаимодействия с различными специалистами и постоянной потребности в информации и услугах. Родители могут растеряться, почувствовать себя одинокими, не зная, с чего начать, где искать информацию, просить помощи и понимания.

На социальном уровне – утрата контактов, семья становится малообщительной, избирательной в связях. В процессе адаптации к нарушениям ребёнка родители детей с нарушениями развития часто теряют старые контакты с родственниками, друзьями, знакомыми, сослуживцами, испытывают чувство стыда за то, что их ребёнок не похож на других детей. Они могут считать, что окружающие навязчиво любопытны, высмеивают или осуждают их. Возникает ощущение изолированности, отверженности, одиночества.

Целью психолого-педагогического сопровождения является получение ребенком квалифицированной помощи специалистов, направленной на индивидуальное развитие, для успешной адаптации, реабилитации в социуме; психолого-педагогическое содействие семьям, имеющим детей с ограниченными возможностями здоровья; создать поддерживающую среду, способствующую гармоничному развитию всех участников образовательного процесса.

Содержание психолого-педагогического сопровождения реализуется через основные направления, включающие комплексную диагностику, развивающую и коррекционную работу, консультирование и просвещение родителей.

Педагог-психолог выступает не только как специалист, предоставляющий психологическую поддержку, но и как координатор, который связывает образовательный процесс, семью и различные службы, обеспечивая комплексный подход к решению задач, стоящих перед детьми и их родителями. Важность этой роли обусловлена тем, что семьи с детьми с ограниченными возможностями здоровья часто сталкиваются с уникальными вызовами и потребностями, которые требуют внимательного и чуткого подхода.

**Литература**

1. Харламова К.Е. Психолого-педагогическое сопровождение семей, имеющих детей с ОВЗ. – URL : https://phsreda.com/e-articles/10739/Action10739-138833.pdf (дата обращения 12.09.2025).

2. Чемерилова И.А. Современная практика сопровождения семей, воспитывающих детей с ОВЗ / И.А. Чемерилова, Е.К. Иванова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 4(83). – С. 203–206. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-praktika-soprovozhdeniya-semey-vospityvayuschih-detey-s-ovz (дата обращения 12.09.2025).

УДК 376

# АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

**О.О. Гущина**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена теме исследования особенностей адаптации детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного учреждения. В статье анализируется понятие «адаптации», отмечаются психолого-педагогические характеристики детей с ОВЗ, а также рассматриваются особенности адаптации данной категории детей в условиях общеобразовательного учреждения.

**Ключевые слова**: адаптация, дети младшего школьного возраста, дети с ограниченными возможностями здоровья, интеграция, социализация.

Современное общество характеризуется разворачивающимися инновационными преобразованиями различных сфер жизнедеятельности человека, в том числе и в социальной. Главным ориентиром в новой социально-экономической ситуации стали интересы ребёнка, создание наиболее адекватных педагогических условий для детей с ограниченными возможностями здоровья. Процесс образовательной и социальной адаптации учащихся с ограниченными возможностями находится на острие общественного внимания. Согласно прогнозным оценкам, число учащихся с ограниченными возможностями здоровья имеет тенденцию к увеличению каждый год.

Актуальность исследования обусловлена важностью процесса адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья. Несмотря на это, процесс адаптации этой категории детей остаётся практически неизученным, а именно он решающим образом определяет всю эффективность тех коррекционных мероприятий, которые предпринимают специалисты, работающие с детьми с ОВЗ.

В современной образовательной парадигме успешное решение различных задач и проблем напрямую зависит от активности самого учащегося, степени его вовлеченности в процесс. Ключевым моментом является принятие и усвоение личности норм и требований новой системы, а также участии в образовательном взаимодействии. Достижение подобных результатов становится возможным при условии успешной адаптации личности к существующей образовательной среде, когда она является полноценным участником образовательного процесса, способным принести пользу себе и окружающим.

Результаты современных исследований (И.С. Лучинкина и А.А. Кононова, Т.В. Решетникова и А.В. Груша Н.В. Белякова и О.Н. Кажарская) говорят о том, что тема адаптации детей с ОВЗ в социум является значимой на современном этапе развития общества.

Адаптация, в современном понимании, – процесс целенаправленного приспособления живых систем ко всему разнообразию условий их функционирования, как внешних, так и внутренних, а также активное освоение природной и социальной среды. В научной психологической и педагогической литературе адаптация является многоаспектным и многогранным понятием. Социальная адаптация представляет собой уникальный феномен, присущий исключительно человеческому социуму. Являясь высшей формой адаптационного процесса, она понимается как процесс активного приспособления личности к условиям социальной среды [4].

Адаптация, выступая первичным этапом взаимодействия индивида с социумом и обеспечивая первоначальное приспособление к новым условиям, плавно переходит в процесс социализации, направленный на освоение социальных норм и ценностей, а их успешная реализация становится фундаментом для интеграции личности в общество как конечного результата этого системного процесса развития.

Обучающийся с ОВЗ – лицо с подтвержденными нарушениями физического или психологического развития, среди которых выделяются следующие категории: нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, ЗПР, РАС, интеллектуальные нарушения. Данная категория детей имеет особенности восприятия информации и обработки сенсорных данных, проблемы с вниманием, памятью, познавательной активностью, нарушения речевого развития, трудности в социализации и коммуникации, специфические поведенческие особенности. Помимо этого, наблюдаются астенические черты, тревожность, наличие различных страхов, тенденция к ограничению социальных контактов, неадекватная самооценка (переоценка или недооценка собственных возможностей), замедление основных структурных компонентов личности (самосознания, эмоционально-волевой сферы, мотивации, уровня притязаний).

Л.С. Выготский основной причиной изменения личности детей с ограниченными возможностями здоровья называл их «ассоциализированность», «невключенность» в жизнь общества и отсутствие социального воспитания [2].

Особые сложности дети данной категории испытывают при попадании в школьную среду и организации учебного процесса. Многолетние наблюдения позволяют отмечать ряд особенностей: неготовность к полноценному восприятию содержания школьного образования; неразвитость социальных ролей, позволяющих в полном объеме взаимодействовать с учителями и одноклассниками; трудности в организации учебной работы и планировании выполнения домашних заданий; пониженный уровень работоспособности, влияющий на низкое качество жизни и учебы. Все эти факторы являются проявлением проблем личности младшего школьника: отсутствием мотивации к учебе, когнитивных способностей.

Т.М. Ташина отмечает, что проявления школьной дезадаптации у детей с ОВЗ различны, к ним относят неумение контролировать свое поведение, неуспешность в овладении учебных программ, нарушения взаимоотношений со сверстниками и педагогическим коллективом. Н.В. Тюрина отмечает, что у детей с ОВЗ в период адаптации к условиям школы часто наблюдается проявление таких эмоциональных состояний, как чувство страха, обиды, боязни, стыда, большинство данных детей имеют заниженную самооценку [1].

Ключевыми особенностями адаптации является то, что она длится дольше, чем у нормотипичных детей, из-за сниженного темпа формирования социально бытовых и учебных навыков. В новой среде ребёнок сталкивается с целым комплексом трудностей: необходимостью соблюдать жёсткий режим, осваивать учебную деятельность вместо игровой, выстраивать отношения со сверстниками и педагогами. Особенно остро стоит проблема социального взаимодействия – дети могут испытывать отвержение со стороны одноклассников из-за внешних или поведенческих особенностей, что усугубляет эмоциональную напряжённость [3].

Для успешной адаптации необходима комплексная поддержка на всех уровнях. В образовательном процессе важно применять дифференцированный подход: использовать короткие, чётко структурированные задания, чередовать виды деятельности, создавать ситуации успеха, постепенно усложняя задачи. Обязательна организация доступной среды (специальное оборудование, адаптированные материалы) и сопровождение мультидисциплинарной команды – педагога психолога, дефектолога, логопеда, тьютора. Кроме того, важно формировать в классе атмосферу принятия, включать ребёнка в коллективные мероприятия и целенаправленно развивать коммуникативные умения – умение просить помощь, выражать свои потребности, соблюдать границы. Только при согласованных усилиях всех участников образовательного процесса возможно плавное вхождение ребёнка с ОВЗ в школьную жизнь.

**Литература**

1. Белякова Н.В. Особенности адаптации к обучению в школе детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.В. Белякова, О.Н. Кажарская // Образование и проблемы развития общества – 2023. – № 1(22). – С. 176–178.
2. Лучинкина И.С. Особенности адаптации детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы // Молодой ученый. – 2019. – № 52(290). – С. 237–240.
3. Невзорова М.С. Социально-психологическая адаптация младших школьников с ОВЗ в образовательной организации, как психолого-педагогическое явление / М.С. Невзорова, М.А. Усова // Наука и образование. – 2023. – № 1. – С. 36–47.
4. Решетникова Т.В. Особенности адаптации детей с ОВЗ в общеобразовательной организации / Т.В. Решетникова, А.В. Груша // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – № 9-1. – С. 27–29.

УДК 376

# ВЛИЯНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ НЕЙРОТРЕНАЖЕРОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ИМЕЮЩИХ ТРУДНОСТИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЕВЫМИ НАВЫКАМИ

**Г.А. Дудина**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 16 «Пчелка»,
город-курорт Анапа

**А.В. Диденко**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 16 «Пчелка»,
город-курорт Анапа

**Аннотация.** В статье раскрыта значимость влияния использования в педагогической деятельности когнитивных технологий, в частности нейротренажера доски Бильгоу, для коррекции поражений сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер, восстановления речевых функций у детей с тяжелыми нарушениями речи. Опираясь на исследования педагогов-лингвистов, сделаны выводы о положительном влиянии нейротренажеров в образовательно-коррекционной деятельности педагогов.

**Ключевые слова**: когнитивные технологии, нейротренажер доска Бильгоу, координаторные и речевые функции, стимуляция участков головного мозга, компенсаторные механизмы.

Дошкольный возраст является важнейшим периодом для комплексного развития личности ребенка, когда происходят закладка высших психических процессов и формирование речевых навыков.

Речь – это важнейшая социальная функция, основной инструмент общения и познания окружающего мира, одно из важнейших приобретений человека. Именно приобретений, потому что речь не дана нам от рождения. Пройдет определенный временной промежуток, после чего ребенок начнет произносить свои первые слова. Со стороны взрослых необходимо прилагать усилия, чтобы речь малыша развивалась правильно и своевременно. А что же делать тем родителям, у которых дети имеют отставание в речевом развитии или имеют заболевание, последствием которого стали речевые нарушения?

Зачастую, с речевыми патологиями у детей отмечаются нарушения общей и мелкой моторики. Двигательная зона и речевая зоны, находящиеся рядом в головном мозге, оказываются втянутыми в патологический процесс. А мозжечок и стволовые отделы мозга напрямую влияют на координаторные и речевые функции. Следовательно, работа над восстановлением речевых функций будет малоэффективной без работы над развитием моторики. Научные исследователи Г.А. Волкова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева в данном случае подчеркивают необходимость специальной работы по коррекции нарушений двигательной сферы у детей. Эта работа может проводиться параллельно с другими коррекционно-воспитательными мероприятиями для восстановления речи детей.

В настоящее время особое внимание уделяется нейротренажерам, развивающим внимание, речь, интеллект, и способствующим восстановлению координации движений. Одним из таких тренажеров, доступных для использования не только в реабилитационных центрах, но и в детских дошкольных учреждениях, и в домашних условиях, является нейротренажер доска Бильгоу. Данное изобретение получило свое рождение в 60-х годах благодаря доктору Френку Бильгоу, который работал с детьми, имеющими трудности с чтением. Чтобы найти способ им помочь, он перепробовал различные варианты и обратил внимание на то, что определенная двигательная активность положительно влияла на чтение и запоминание материала детьми. В настоящее время балансборды и доски Бильгоу становятся все более затребованными педагогами для работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР).

В своей практике для работы с детьми ТНР мы используем нейротренажер Бильгоу с балансировочной доской. Дополнительно используем кинезиологические мешочки с песком, резиновые мячики и мячики на каучуковой основе, доску с цифрами. Специальные занятия с использованием доски Бильгоу проводятся с учетом общеразвивающих и коррекционных задач обучения и воспитания детей с ТНР.

Структура каждого занятия отражает его специфику и состоит из 3-х частей: вводная часть (20 % времени) – представлена рассказом о правильности выполнения упражнений и практическим – показом техники выполнения упражнения педагогом, основной период (60 % времени) – выполнение детьми упражнений под чутким руководством педагога, и заключительный (20 % времени) – направлен на закрепление навыков. Занятия можно проводить в индивидуальной и групповой форме.

В процессе работы мы условно выделяем три основных этапа (периода): подготовительный, основной и заключительный.

На подготовительном этапе, который длится три месяца (сентябрь-ноябрь), проводятся занятия, которые направлены на формирование правильной осанки, чувства равновесия, координации, гибкости, пластичности движений, выносливости детей, умения слушать ритмический рисунок стихотворения, скороговорки и т.д. Занятия проводятся на ровной поверхности. Используются такие упражнения, как ходьба на носочках с переходом на пяточки, ходьба по ровной линии с разведенными в разные стороны руками для удерживания равновесия, ходьба и бег змейкой и т.д. Для развития выносливости при выполнении движений используется комплекс упражнений, включающий приседания, наклоны, подтягивания на кончиках пальцев, прыжки, сопровождающиеся ритмичными стихами. Выполнение упражнений уже на данном этапе для некоторых детей вызывают серьезные трудности. Поэтому занятия необходимо строить, учитывая патологию заболеваний детей, по принципу: от простого к сложному.

Второй период – основной – проведение коррекционно-развивающих занятий. (декабрь-апрель). Ребята, под руководством педагога осваивают и выполняют упражнения с использованием доски Бильгоу. Вначале детям предлагается выполнить упражнения, направленные на освоение доски – балансира. Затем, когда дети выполняют без трудностей данные упражнения, то постепенно происходит усложнение заданий – дополняются упражнения с мешочками. Данные упражнения направлены на обучение умениям удержания правильного равновесия с балансировочными предметами: мешочками, мечами и т.д. Следующим звеном данного этапа, направленным на усложнение – будут упражнения с цветозонированной рейкой, а в последующем с совместным использованием мяча-маятника. Когда же дети усвоят упражнения и без ошибок будут их выполнять, то это и будет сигналом для добавления к заданию при выполнении упражнений проговаривания под ритмичные движения рифмованных фраз стихотворений, скороговорок, потешек; включение математических заданий.

Третий этап – заключительный (май) позволяет нам закрепить полученные умения и, проанализировав результаты обучения, представить родителям показательные занятия, на которых будут продемонстрированы умения и навыки детей при выполнении образовательных задач.

Благодаря применению на занятиях упражнений с использованием нейротренажера – доски Бильгоу у детей с речевой патологией, можно добиться больших положительных результатов при коррекции поражений сенсорной, интеллектуальной и аффективно – волевой сфер. Данная методика позволит реализовать поставленные задачи, включая в процесс обучения различные анализаторы, позволяющие достичь желаемого результата. У ребят при выполнении образовательных задач с применением нейротренажера включаются компенсаторные механизмы, восстанавливаются координаторная функция и общая моторика, происходит восстановление всех компонентов речи, а также улучшаются основные высшие психические процессы: память, внимание, мышление.

Коррекционная работа с применением данного вида тренажера может быть рекомендована для использования не только педагогам, логопедам и психологам дошкольных учреждений, но также специалистам школьного звена, педагогам специализированных учреждений и родителям.

УДК 376

# ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ СВЯЗНОГО РАССКАЗЫВАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗЫВАНИЯ ПО СЮЖЕТНЫМ КАРТИНКАМ

**А.А. Иордаки**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме обучения связного рассказывания по серии сюжетных картинок дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). В статье рассматриваются представления об общем недоразвитии речи, особенности формирования навыков рассказывания, развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи, представлены некоторые приемы работы по составлению рассказов по серии сюжетных картин. Представлены методические рекомендации по использованию сюжетных картинок в образовательном процессе, а также описываются конкретные упражнения и игры, направленные на развитие связной речи.

**Ключевые слова**: дети с общим недоразвитием речи (ОНР), связная речь, сюжетные картинки.

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, которое выражается в нарушенном развитии всех компонентов речевой системы детей, у которых нет нарушений слуха и первично сохранный интеллект. У детей этой группы отмечается позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Детям с общим недоразвитием речи труден переход от картинки к картинке, связь предложений в основном через слова: «потом», «тут», «здесь», рассказы у детей получаются разрубленными, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа по изображенному сюжету. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках [4].

Большинство детей страдает нарушением внимания, несовершенством логического мышления, они быстро отвлекаются, утомляются, не удерживают в памяти задания, часто не могут довести до конца начатую работу. Все эти и другие особенности психических процессов детей не могут не сказываться на состоянии и ходе развития их речи [1].

Связная речь – это наиболее сложная форма речевой деятельности, она формируется на основе тесной взаимосвязи хорошо развитых речевой и умственной деятельности детей, их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно отчетливо представлять объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Но при общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов связной речи. В зависимости от степени нарушения речи при ОНР, логопеды выделяют 4 уровня речевого развития у ребенка, которые во многом определяют тип коррекции.

У детей с ОНР 1 уровня фразовая речь не сформирована. В общении дети пользуются лепетными словами, однословными предложениями, дополненными мимикой и жестами, смысл которых вне ситуации непонятен. Словарный запас резко ограничен; в основном включает отдельные звуковые комплексы, звукоподражания и некоторые обиходные слова. Страдает импрессивная речь: дети не понимают значения многих слов и грамматических категорий. Имеет место грубое нарушение слоговой структуры слова: чаще дети воспроизводят только звукокомплексы, состоящие из одного-двух слогов. Артикуляция нечеткая, произношение звуков неустойчивое, многие из них оказываются недоступными для произношения. Фонематические процессы у детей с ОНР 1 уровня носят зачаточный характер: фонематический слух грубо нарушен, для ребенка неясна и невыполнима задача фонематического анализа слова.

В речи детей с ОНР 2 уровня, наряду с лепетом и жестами, появляются простые предложения, состоящие из 2–3 слов. Однако, высказывания бедны и однотипны по содержанию; чаще выражают предметы и действия. Отмечается значительное отставание качественного и количественного состава словаря от возрастной нормы: дети не знают значения многих слов, заменяя их похожими по смыслу. Грамматиче-

ческий строй речи не сформирован: дети неправильно употребляют падежные формы, испытывают трудности в согласовании частей речи, употреблении единственного и множественного числа, предлогов и т.д. У них по-прежнему редуцируется произношение слов с простой и сложной слоговой структурой, стечением согласных. Звукопроизношение характеризуется множественными искажениями, заменами и смешениями звуков. Фонематическое восприятие отличается выраженной недостаточностью; к звуковому анализу и синтезу дети не готовы.

Дети с ОНР 3 уровня пользуются развернутой фразовой речью, но в речи используют преимущественно простые предложения, затрудняясь в построении сложных. Понимание речи приближено к норме, затруднения составляет понимание и усвоение сложных грамматических форм (причастных и деепричастных оборотов) и логических связей (пространственных, временных, причинно-следственных отношений). Объем словарного запаса значительно увеличивается: дети употребляют в речи практически все части речи (в большей степени – существительные и глаголы, в меньшей – прилагательные и наречия); типично неточное употребление названий предметов. Дети допускают ошибки в использовании предлогов, согласовании частей речи, употреблении падежных окончаний и ударений. Звуконаполняемость и слоговая структура слов страдает только в трудных случаях, звукопроизношение и фонематическое восприятие по-прежнему нарушены, но в меньшей степени.

При ОНР 4 уровня дети испытывают специфические затруднения в звукопроизношении и повторении слов со сложным слоговым составом, имеют низкий уровень фонематического восприятия, допускают ошибки при словообразовании и словоизменении. Словарь достаточно разнообразен, однако дети не всегда точно знают и понимают значение редко встречающихся слов, антонимов и синонимов, пословиц и поговорок и т.д. В самостоятельной речи испытывают трудности в логическом изложении событий, часто пропускают главное и «застревают» на второстепенных деталях, повторяют ранее сказанное.

В образовательной деятельности с дошкольниками, можно использовать иллюстрации, которые предлагает Т.А. Ткаченко, Н.В. Нищева, художник И.Н. Ржевцева, а также серии сюжетных картин по сюжетам Н. Радлова, В.Г. Сутеева, сюжетные серии картин из пособий Т.Б. Филичевой, Н.В. Нищевой.

Наглядность представлена предметами, объектами и действиями с ними, изображёнными на сюжетных картинках; их последовательность служит одновременно планом высказывания; образец рассказа педагога даёт детям необходимые речевые средства. Серии сюжетных картин помогают развивать у детей наблюдательность, способствуют уточнению имеющихся у них представлений и понятий, а также обогащают их новыми сведениями [3].

Некоторые приёмы работы по формированию навыков рассказывания по сериям сюжетных картин: «Собери картинки», «Разложи картинки», «Путаница», «Придумай рассказ», «Задай вопрос другу», «Невероятный рассказ», «Предметные картинки», «Рассказ по плану», «Живые картинки», «Нарисуй схему», «Придумай название», «Перенос рассказа на себя», «Пантомима», «Вспомни рассказ», «Закончи рассказ (сказку)». Постепенно дети учатся самостоятельно раскладывать и определять последовательность событий, изображенных на картинках, а также подбирать картинку к тексту.

Использование различных приёмов в работе по сериям сюжетных картин позволяет развивать у детей устную связную речь, умение устанавливать причинно-следственные связи и отношения, способствует уточнению значений известных ребенку слов и усвоению новых. При рассказывании по сериям картин у детей формируется умение связывать слова в простых и сложных предложениях, соединять смысловые части высказывания в единое целое, соблюдать структуру текста [2].

Таким образом, навык составления связных рассказов у детей с общим недоразвитием речи находится на значительно низком уровне по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием. Обучение рассказыванию по сериям сюжетных картин занимает важное место в коррекционно-развивающей работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи и позволяет эффективно корректировать данное отклонение.

**Литература**

1. Баряева Л.Б. Развитие связной речи дошкольников: модели обучения. – СПб., 2005. – 232 с.

2. Катаева А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.

3. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М. : Владос, 2004. – 288 с.

4. Филичева Т.Е. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. – М., 1999. – 110 с.

УДК 376.37

# ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

**Е.С. Кайтанова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
lena.k210590@mail.ru

**Е.Р. Мустаева**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
lenabspu@mail.ru

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются вопросы развития коммуникативной сферы старших дошкольников с общим недоразвитием речи, а также описаны методы исследования, необходимые для выявления степени развития навыков коммуникации у данной категории детей.

**Ключевые слова**: коммуникативная сфера, старший школьный возраст, общее недоразвитие речи (ОНР).

По данным современных исследований, у старших дошкольников с ОНР наблюдаются стойкие затруднения в организации совместной деятельности, налаживании партнёрского диалога и формировании личностных коммуникативных качеств. Это проявляется в сниженной речевой активности, недостаточной эмоциональной отзывчивости, трудностях взаимопонимания со сверстниками и взрослыми [3].

Таким образом, исследование особенностей формирования коммуникативной сферы у старших дошкольников с ОНР представляет собой актуальное и значимое направление в рамках специальной педагогики и логопедии, отвечающее современным требованиям образовательной и социальной практики.

Проблема исследования, заключается в необходимости выявления и научного обоснования эффективных условий, методов и приёмов формирования коммуникативной сферы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Несмотря на наличие методических разработок по коррекции речевых нарушений, остаётся недостаточно изученным вопрос интеграции логопедических, психолого-педагогических и игровых технологий, направленных на развитие коммуникативных способностей в условиях дошкольной образовательной организации [1, 4].

Большинство исследований в этой области опирается на работы таких авторов, как А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие. М.И. Лисина, в свою очередь, объясняет процесс общения как вид коммуникации, который активно способствуют психическому развитию [4, 5].

Экспериментальное исследование, направленное на изучение коммуникативных навыков у детей с ОНР, проводилось нами на базе МАДОУ детский сад комбинированного вида № 8 «Гармония» МО г. Новороссийска. В исследовании участвовало 10 детей в возрасте 5–6 лет, имеющие ОНР III уровня.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей формирования коммуникативной сферы у старших дошкольников с ОНР. Практическая значимость заключается в разработке методических рекомендаций, комплекса заданий и приёмов, направленных на формирование коммуникативной сферы у старших дошкольников с ОНР, которые могут быть использованы в практике логопедов, дефектологов.

Основные характеристики коммуникативной сферы детей с ОНР, выявленные в ряде современных исследований, определяют:

– низкую потребность в речевом взаимодействии, трудности в поддержании диалога;

– трудности в использовании мимики, жестов, интонации, а также ограниченный словарный запас и нарушения грамматического строя речи;

– игнорирование партнёра по общению, не умение договариваться и координировать совместную деятельность;

– отсутствие эмпатии, трудности в выражении чувств и понимании эмоционального состояния других детей;

– преобладание коротких, несвязных фраз; затруднения в построении логически выстроенного высказывания [2].

Опираясь на выделенные показатели, были подобраны диагностические задания для определения уровня развития коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по следующим методикам: «Неоконченные ситуации» (А.М. Щетинина, Л.В. Кире), тест «Диагностика способности детей к партнерскому диалогу» (А.М. Щетинина), изучение коммуникативной компетентности со сверстниками по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина), карта наблюдений за проявлениями культуры общения у дошкольников (А.М. Щетинина, М.А. Никифорова), «Расскажи, что делают дети» (С.Е. Гаврина).

На основании анализа результатов констатирующего эксперимента, можно сделать следующие выводы о результатах испытуемых:

– Около 10 % дошкольников показали высокий уровень развития коммуникативных навыков: дети легко устанавливали контакт с окружающими, активно участвовали в диалоге, ясно выражают свои мысли, умели слушать собеседника, проявляли интерес к общению, договаривались и находили компромисс;

– Половина дошкольников (50 %) показали средний уровень развития коммуникативных навыков: дети в целом умели общаться, но испытывали трудности в сложных ситуациях, требующих понимания собеседника, нуждались в поддержке со стороны взрослых в ходе разрешения конфликтов, общение характеризовалось не уверенностью;

– Для 40 % дошкольников был характерен низкий уровень развития коммуникативных навыков: дети испытывали значительные трудности в установлении контакта с окружающими, часто замыкались, предпочитали одиночество, с трудом выражали свои мысли и чувства, часто избегали общения или вступали в конфликты из-за недопонимания друг друга.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о недостаточном уровне развития рассматриваемых навыков у большинства детей с общим недоразвитием речи, что требует дальнейшего совершенствования их коммуникативной компетентности.

Мы полагаем, что в виду ведущего вида деятельности, развитие и коррекция коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР будет эффективной посредством сказкотерапии, интегрированной в игровой и речевой деятельности.

**Литература**

1.Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками: (Для детей от 3 до 6 лет) / Л.М. Шипицына [и др.]. – СПб. : Детство-Пресс, 2000. – 380 с.

2. Бондаренко Л.В. Логопедическая работа по развитию коммуникативных способностей у детей 6–7 лет с тяжёлыми нарушениями речи // Образование и воспитание. – 2022. – № 2(77). – С. 25–28.

3. Вахобжонова З.Б. Психолингвистические аспекты проблемы развития коммуникативных умений дошкольников с нарушениями речи // Научные стремления. – 2014. – № 2(10). – С. 52–54.

4. Лисина М.И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М.И. Лисина; Под ред. Я.Л. Коломинского. – Мн. : Сила, 2020. – 194 с.

Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М. : Просвещение, 2023. – 214 с.

УДК 376

## ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

**И.И. Касабуцкая**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме изучения особенностей логопедической работы по развитию коммуникативных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта. В

статье рассматриваются представления об интеллектуальной недостаточности у детей, особенности коммуникации у школьников в таких случаях. Также представлены некоторые приёмы логопедической работы по развитию коммуникативных навыков у учащихся младших классов с нарушением интеллекта. Результаты исследования подтверждают эффективность предложенных методов, что может быть полезно для педагогов и специалистов в области логопедии.

**Ключевые слова**: умственная отсталость (УО), коммуникативные навыки, нарушение интеллекта.

Интеллектуальные нарушения (умственная отсталость, УО) – это стойкое органическое поражение головного мозга, при котором наблюдается нарушение психических, особенно высших познавательных процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и т.д.).

Общие критерии умственной отсталости: снижение потребности в познании; неполное или искаженное представление об окружающем мире; нарушение мышления (недостаточная сформированность мыслительных операций; преобладает конкретное мышление); нарушение внимания (проблема произвольного внимания); нарушение памяти (затруднено опосредованное запоминание, воспроизведение новой информации); нарушение в эмоциональной сфере; нарушение воли (снижение побуждения и инициативности); снижение или отсутствие критичности [2].

Умственная отсталость по степени нарушения развития подразделяется на четыре уровня: лёгкая, средняя, тяжёлая и глубокая.

Умственная отсталость лёгкой степени недоразвития – это состояние, характеризующееся значительной степенью нарушений психического развития в интеллектуальной, познавательной, эмоциональной и других сферах психики и приводящее к социальной дезадаптации. В поведении отмечается относительная уравновешенность. Ребенок непосредственен, не соблюдает дистанцию при коммуникации, присутствуют признаки «нецеленаправленного поведения». Преобладает стремление к подражанию, копированию действий. Критичность снижена, но могут адекватно реагировать на похвалу и одобрение.

Умственная отсталость умеренной (средней) степени недоразвития – стойкие и выраженные нарушения когнитивной и личностной сфер. При коммуникации отмечаются выраженные нарушения, которые проявляются в вялости, пассивности, повышенной возбудимости, подвижности, беспокойстве. При умеренной степени УО детям сложно овладевать навыками самообслуживания. Они осваивают только простейшие навыки, при этом нарушается последовательность действий при их выполнении. Эмоциональная сфера характеризуется бедностью и однообразием эмоций [2].

Умственная отсталость тяжёлой степени недоразвития – более выраженная (грубая) степень нарушения. Присутствуют выраженные нарушения, которые проявляются в расторможенности, «полевом», нередко агрессивном поведении. Деятельность хаотичная, нецеленаправленная. Отсутствует познавательный интерес. Восприятие знакомых и незнакомых людей такие дети дифференцируют с трудом. В соответствии с этим коммуникативные навыки развиты очень слабо.

Умственная отсталость глубокой степени недоразвития – крайне тяжёлая степень нарушений, характеризуется грубым нарушением развития познавательных способностей. При данной степени не развиты внимание, восприятие, память, регуляторные функции. Отсутствуют способности к элементарным процессам мышления. Такие дети не умеют играть, навыки самообслуживания у них отсутствуют. Они нуждаются в постоянной помощи и поддержке. При глубокой степени умственной отсталости отмечается грубое недоразвитие процессов познавательной деятельности, сенсорных функций, движения, поведения, коммуникации. Все эти проявления в совокупности препятствуют развитию самостоятельной жизнедеятельности ребёнка, как в семье, так и в обществе [2].

Речь умственно отсталых детей изначально развивается по патологическому сценарию. Отмечаются замедленный темп овладения речью и сложность формирования произносительных умений. Причиной этому является недоразвитие всей психики в целом: общее моторное недоразвитие, недостаточная координация движений органов речи, слабое развитие фонематического слуха. При умственной отсталости нарушение речи носит системный характер. Нарушаются все системы речи: фонетико-фонемная, лексическая и грамматическая. У умственно отсталых детей наблюдается нарушение связной и письменной речи.

Недостатки произношения создают препятствия для общения ребенка с окружающими. Это, в свою очередь, усугубляет нарушения его интеллектуального и эмоционального развития, вызывает замкнутость, неуверенность в себе и своих знаниях и еще больше снижает познавательную активность, уменьшает потребность в общении и замедляет речевое развитие [1].

Ограниченность словарного запаса у детей с умственной отсталостью имеет множество причин, главной из которых является низкий уровень их интеллектуального развития. Бедность словаря приводит к неправомерно частому употреблению одной и той же группы слов, делает речь однообразной, шаблонной и неточной.

Освоение грамматических категорий происходит через многократное сопоставление слов по их звучанию и значению и зависит от способности человека выделять элементы слова, которые изменяют его смысл. Эта способность основывается на умственных операциях, которые у детей с интеллектуальными нарушениями развиты недостаточно.

Речь детей с умственной отсталостью состоит из простых, неразвернутых и зачастую неполных или неправильно сформулированных предложений. Их высказывания могут быть однословными и синкретичными, когда одно слово обозначает целую ситуацию или событие [3].

Процесс формирования связной речи у детей с умственной отсталостью происходит медленно и имеет свои особенности. Эти дети долго остаются на этапе вопросно-ответной речи. Им необходима постоянная поддержка со стороны взрослых и систематическая помощь, которая может проявляться в виде вопросов или подсказок.

Специальное обучение способствует обогащению опыта общения, формированию коммуникативных навыков, умений отвечать на вопросы, пересказывать текст.

При работе по развитию речевой коммуникации необходимо опираться на возможности умственно отсталых учащихся и, в первую очередь, развивать: способность ориентироваться в социальных отношениях и умения включаться в них; умение концентрировать внимание и реагировать на обращение окружающих; восприятие речи; умение подражать; умение соблюдать очередность в разговоре; умение применять навыки общения в повседневной жизни [3].

Для более успешной социализации умственно отсталых детей начальной школы необходимы следующие коммуникативные умения: сотрудничать; слушать и слышать; воспринимать и понимать информацию; говорить самому.

Основными методами служат беседы, коммуникативные ситуации и игры (дидактические, сюжетно-ролевые, игры-драматизации), игровые приемы, работа с текстами устного народного творчества, литературными произведениями. Коммуникативная ситуация является ядром процесса обучения навыкам диалогической речи, так как при её создании устанавливается система взаимоотношений тех, кто общается; мотивируется общение; презентуется (преподносится) речевой материал; приобретаются речевые навыки; развивается активность и самостоятельность общения; закрепляются коммуникативные навыки учащихся.

Подобранные для игры материалы, включая тексты и песни, помогают детям освоить базовые правила ведения диалога и нормы поведения в процессе общения. Совместные игры со сверстниками и диалоги со взрослыми положительно сказываются на умении выстраивать отношения и взаимодействовать с другими, что напрямую развивает коммуникативные навыки [2].

Обсуждение текстов на занятиях с логопедом создает развивающую и воспитательную среду. Ключевое значение имеет тщательный отбор текстов: их содержание и анализ должны быть понятны детям, соответствовать их возрасту, интересам и уровню развития. Для этого используются тексты, содержащие типичные для повседневного общения речевые конструкции.

Таким образом, коммуникативные навыки у детей с нарушениями интеллекта сформированы на низком уровне, что затрудняет их социализацию в окружающем мире. Логопедическая работа по коррекции и развитию навыков коммуникации у умственно отсталых школьников позволяет улучшить речь детей, способствует самостоятельности общения и умению выстраивать межличностные отношения со сверстниками и взрослыми.

**Литература**

1. Гаурилюс А.И. Динамика становления межличностных отношений и представлений о себе и своем социальном окружении у учащихся начальных классов вспомогательной школы // Дефектология. – 1998. – № 5. – С. 27–32.

2. Катаева А.А. Дошкольная олигофренопедагогика / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М. : Просвещение, 1988. – 160 с.

3. Шипицина Л.М. Развитие навыков общения лиц с нарушением интеллекта. – СПб. : Издательство «Образование», 2000. – 180 с.

УДК 376.37

# ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ АКУСТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ ДИСЛАЛИИ У ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**Т.В. Кийко**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
t.kiyko16@gmail.com

**Е.Р. Мустаева**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
lenabspu@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам выявления и преодоления акустико-фонематической дисграфии в логопедической практике у школьников с общим недоразвитием речи.

**Ключевые слова**: общее недоразвитие речи, акустико-фонематическая дисграфия, высшие психические функции, диагностика, коррекция.

Акустико-фонематическая дисграфия, в основе которой лежит недоразвитие фонематического восприятия и слуха, проявляется в специфических ошибках на письме: заменах и смешениях букв, обозначающих оппозиционные фонемы, искажении звуко-слоговой структуры слова [2, 4]. Это создаёт серьёзные препятствия не только для освоения орфографии и грамматики, но и для усвоения программы по русскому языку и чтению в целом, что ведёт к школьной дезадаптации, снижению учебной мотивации и негативно сказывается на личностном развитии ребёнка.

Целью нашего исследования являлось теоретическое обоснование и практическое доказательство необходимости своевременной диагностики и коррекции акустико-фонематической дисграфии у школьников с общим недоразвитием речи в ходе логопедической работы.

Для достижения поставленной цели нами были определены следующие задачи исследования: анализ научно–педагогической, психологической и логопедической литературы по проблеме исследования; отбор эффективных методов и приёмов логопедической работы для выявления акустико-фонематической дисграфии у школьников с общим недоразвитием речи; изучение и анализ данных констатирующего эксперимента по выявлению акустико-фонематической дисграфии у школьников с ОНР; отбор эффективных методов и приёмов логопедической работы по коррекции акустико-фонематической дисграфии у школьников с общим недоразвитием речи.

В качестве методов исследования нами были определены: теоретико-аналитический (теоретический анализ методических, психолого-педагогических и научных литературных источников по проблеме исследования, систематизация материалов различных исследований в этой области); поисково-диагностический (определение базы исследования и проведение диагностики); эмпирический (качественный и количественный анализ полученных результатов по основным параметрам и показателям объекта исследования, определение наиболее существенных технологий коррекционного обучения); обобщение (выделение общих выводов и формулировка заключения по проблеме исследования).

Исследование было организовано на базе МБОУ СОШ гимназия № 8 имени А.Т. Орлова. С целью выявления акустико-фонематической дисграфии с учащимися 2 класса с общим недоразвитием речи мы провели с диктант и списывание [1]. В письменных работах нами было отмечено достаточно большое количество ошибок, связанных с недостаточным развитием навыков анализа звукового состава слова, кроме этого школьники допускали многочисленные дизорфографические ошибки. Это в свою очередь свидетельствует о том, что недостаточность навыков аналитико-синтетической деятельности детей сказывается и на усвоение ими программного материала по русскому языку. В частности, наибольший процент от общего числа ошибок, составляют ошибки на правописание безударных гласных, звонких и глухих согласных, мягких согласных.

В целом, анализ результатов письменных работ позволил выявить следующие виды дисграфических ошибок, указывающих на недостаточную сформированность навыков звукобуквенного анализа и синтеза:

– пропуски гласных букв в середине слова;
– недописывание гласных букв на конце слова;
– пропуски слогов;
– перестановки букв;
– вставка лишних букв;
– персеверации.

Процесс коррекции дисграфии тесно связан с обучением ребенка русскому языку. Взаимосвязь коррекционного и обучающего процессов способствует успешному усвоению учащимися правил грамматики [3, 2].

Коррекционно-логопедическая работа по преодолению акустико-фонематических ошибок проводится на уровне: звука и буквы, слога и слова, словосочетания и предложения, текста. Кроме этого курс коррекционного обучения, помимо коррекционно-логопедической работы должен включать и работу учителя-предметника по всем разделам русского языка (фонетике, лексике, грамматике, развитию речи), в частности: графическое оформление предложений, правописание имен собственных, правописание гласных в корне слова и после шипящих Ж-Ш-Ч-Щ-Ц, правописание ЧН-ЧК, употребление Ь.

При подборе лексического материала также учитывалось знание детьми таких понятий как «часть речи», «грамматические формы рода, числа, падежа» и т.д. Кроме того, дети изучали различные по цели высказывания предложения; знакомились со строением и основными признаками текста; изучали морфологическое строение слова; строили словосочетания и предложения и т.д.

**Литература**

1. Ахутина Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму // Сб. Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. Методические материалы научно- практической конференции «Центральные механизмы речи», посвящённой памяти профессора Н.Н. Трауготт. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского государственного университета, 2021.

2. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. – М. : АПН РСФСР, 2020.

3. Российская Е.Н. Произносительная сторона речи: Практический курс / Е.Н. Российская, Л.А. Гаранина. – М. : Форум, 2019.

4. Спирова Л.Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушений письма и чтения у учащихся общеобразовательной школы / Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова // Дефектология. – 2018. – № 5.

УДК 376.37

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР

**А.А. Королева**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
anastacia.korolyeva@mail.ru

**Е.Р. Мустаева**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
lenabspu@mail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена вопросам развития навыков аналитико-синтетической деятельности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), в которой приведены результаты обследования, отражающие особенности формирования данных навыков как важнейшей предпосылки готовности к обучению грамоте.

**Ключевые слова**: дошкольники, тяжелые нарушения речи, аналитико-синтетическая деятельность, организация обучения.

Среди детей с особыми образовательными потребностями дети с тяжелыми нарушениями речи составляют самую распространенную группу. В нормативных актах и программах для дошкольников подчеркивается важность планомерной подготовки таких детей к освоению школьной программы [5].

В тоже время ТНР оказывает влияние на формирование навыков звукового анализа и синтеза у старших дошкольников. Исследования Н.Л. Белопольской и А.Г. Московкиной показывают, что эти трудности сохраняются надолго и являются причиной проблем с чтением и письмом [1].

Таким образом, определяется проблема исследования: как в условиях общеобразовательного дошкольного учреждения сделать процесс овладения звуковой аналитико-синтетической деятельностью у детей с ТНР наиболее эффективным.

Целью нашего исследования является разработка, теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение эффективности программы формирующего эксперимента, направленной на развитие навыков звуковой аналитико-синтетической деятельности как предпосылки обучения грамоте детей старшего дошкольного возраста с ТНР. В качестве базы исследования выступил МАДОУ д/с № 11 «Лазурный» комбинированного вида» г. Анапа, где было проведено изучение текущего уровня звуковой аналитико-синтетической деятельности как предпосылки к обучению грамоте у детей старшего дошкольного возраста с ТНР [3, 7, 9].

В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста (5–5,5 лет) с ТНР. Актуальный уровень развития звуковой аналитико-синтетической деятельности определялся с использованием адаптированной методики Т.В. Тумановой и Т.Б. Филичевой [8].

В ходе исследования нами было выявлено, что старшие дошкольники с ТНР испытывают трудности в развитии фонематического слуха, испытывают проблемы с фонематическим анализом: дети затрудняются выделять последний гласный звук в слове, поскольку он воспринимается ими не как самостоятельный звук, а как оттенок предшествующего согласного, определять позицию согласного звука в слове (начало, середина, конец), делить слова на слоги, наблюдается смешение понятий слога и звука, а также мягкого и твердого согласного.

В целом обобщенный анализ ошибок детей старшего дошкольного возраста с ТНР указывает на:

1. Слабо развитый фонематический слух и недостаточность фонематического восприятия.
2. Сложности при делении слов на слоги.
3. Недостаточно сформированные навыки звукового анализа.
4. Трудности владения звуковым синтезом.

Для выявления эффективности взаимодействия специалистов, сопровождающих развитие звуковой аналитико-синтетической деятельности у детей с ТНР, было организовано анкетирование. Результаты анкетирования по взаимодействию учителя-логопеда и воспитателя свидетельствуют о недостаточном уровне их сотрудничества и необходимости введения дополнительных форм работы: тетради взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя, консультации.

При разработке программы коррекционно-экспериментальной работы мы исходили из предположения о том, что формирование звуковой аналитико-синтетической деятельности как предпосылки к обучению грамоте у детей старшего дошкольного возраста с ТНР будет более эффективным при организации РППС, способствующей активизации работы и организации эффективного взаимодействия специалистов, сопровождающих образовательный процесс (учителя-логопеда и воспитателей) [2, 4, 6].

Программа экспериментальной работы по формированию звуковой аналитико-синтетической деятельности заключается в ее последовательности, а также во внедрении правильно организованной РППС на основе критериев ФГОС и ПАООП, а также выявленных недостатков в ходе констатирующего эксперимента.

В экспериментальную группу вошли пятеро детей старшего дошкольного возраста с ТНР, прошедшие обучение по разработанной авторской программе, контрольную группу составили также пятеро дошкольников с ТНР, но их обучение велось по адаптированной общеобразовательной программе, без участия в формирующем этапе исследования.

Для итоговой оценки использовался метод контрольного эксперимента, с применением тех же критериев оценки, что и на констатирующем этапе исследования. Оценка результативности коррекционно-развивающей работы проводилась посредством сопоставления полученных результатов. Успешность проведенной работы оценивалась на основании сравнения данных, полученных в экспериментальной и контрольной группах (рис. 1).

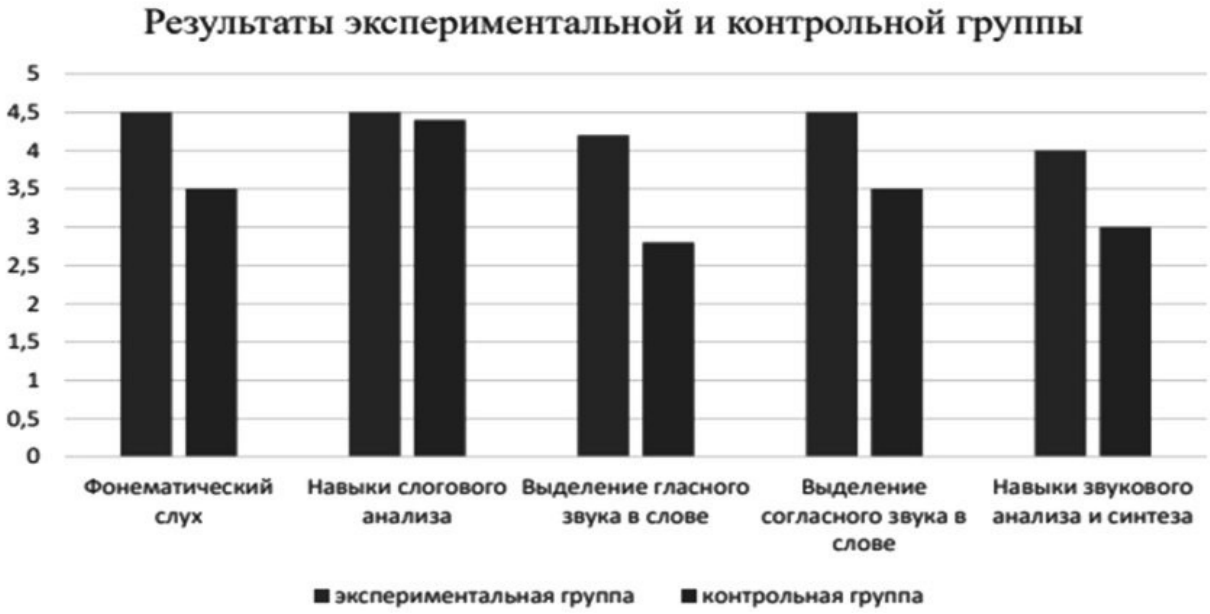



**Рисунок 1** – Анализ результатов контрольного среза

Анализ результатов демонстрирует улучшение навыков фонематического анализа и синтеза у данной категории детей, сформированности умений в определении последовательности гласных и согласных в слове, формирование представлений о звуке и слоге. Старшие дошкольники научились разделяли слова на слоги и отдельные звуки.

Таким образом, экспериментальная работа, основанная на организации развивающей среды и взаимодействии специалистов, доказала свою эффективность в развитии звуковой аналитико-синтетической активности как необходимого условия для обучения грамоте детей старшего дошкольного возраста с ТНР.

**Литература**

1. Белопольская Н.Л. Диагностика речевого развития детей дошкольного возраста. – М. : Генезис, 2018. – 192 с.

2. Ветрова В.В. Дети с тяжёлыми нарушениями речи: диагностика и коррекция. – СПб. : Речь, 2019. – 256 с.

3. Гаврилушкина О.П. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжёлой речевой патологией. – М. : Владос, 2018. – 160 с.

4. Ефимова С.А. Коррекционная работа с детьми с тяжелыми нарушениями речи. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2019. – 144 с.

5. Журова Л.Е. Комплексная оценка речевого развития дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи. – М. : Баласс, 2020. – 128 с.

6. Малярчук Н.И. Методика логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи. – М. : Аркти, 2019. – 160 с.

7. Савина О.Н. Психолого-педагогическая поддержка детей с тяжёлыми нарушениями речи. – Воронеж : ВГПУ, 2020. – 192 с.

8. Филичева Т.Б. Формирование звукового анализа и синтеза у детей с тяжёлыми нарушениями речи. – М. : Изд-во института коррекционной педагогики РАО, 2019. – 112 с.

9. Чиркина Г.В. Методика обследования нарушений речи у детей. – М. : Аркти, 2018. – 176 с.

УДК 376

# ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**А.И. Мальгина**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме формирования навыков межличностной коммуникации у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР). В статье рассматриваются психологические особенности межличностной коммуникации у дошкольников с ОНР. Также представлены некоторые приёмы логопедической работы по развитию коммуникативных навыков у дошкольников с ОНР. Данные приёмы дополнительно способствуют развитию связной речи, что улучшает адаптацию дошкольников в социуме, помогают эффективно взаимодействовать с окружающими. Результаты исследования подтверждают эффективность предложенных методов, что может быть полезно для педагогов и специалистов в области логопедии.

**Ключевые слова**: общее недоразвитие речи (ОНР), коммуникативные навыки, связная речь.

В отечественной психологии общение рассматривается в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его личности, ведущего вида деятельности человека, направленного на познание и оценку самого себя посредством взаимодействия с другими людьми. У детей с ОНР формирования коммуникативных навыков происходит немного иначе чем у детей с нормальным речевым развитием. В результате недоразвития речи у детей отмечается ограниченность доступных языковых средств, наличие особого звукожестового-мимического комплекса, используемого детьми, своеобразные трудности, возникающие при переходе, к слову, как средству общения и обобщения. Недоразвитие речевых средств у детей снижает уровень общения, способствует возникновению психологических особенностей (замкнутости, робости, нерешительности); порождает специфические черты общего и речевого поведения (ограниченную контактность, замедленную включаемость в ситуацию общения, неумение поддержать беседу, вслушиваться в звучащую речь), проводит к снижению психической активности. Уровень сформированности общения ребенка с общим недоразвитием речи во много определяется уровнем развитие его речи [2, 3].

Общее недоразвитие речи – это различные, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [1].

Таким образом, дети с общим недоразвитием речи (ОНР), обладают пониженной способностью как воспринимать различия в физических характеристиках элементов языка, так и различать значения, которые заключены в лексико-грамматических единицах языка, что в свою очередь, ограничивает их комбинаторные возможности и способности, необходимые для творческого использования конструктивных элементов родного языка в процессе построения речевого высказывания.

После проведенной диагностической работы мы сделали выводы о том, что развитие коммуникативной сферы у детей с ОНР неоднородно. Какие-то дети с трудом овладевают диалогической речью или способностями к пониманию скрытого смысла высказывания, они с трудом определяют эмоциональное состояние других людей, затрудняются в эмоциональных выражениях своих состояний. Конечно, это возникает из-за недоразвития речевой сферы в целом, опосредованного общим недоразвитием речи. А у каких-то детей коммуникативная сфера сформирована значительно лучше.

Огромное значение в коррекционной работе над формированием навыков общения у детей с ОНР имеют несколько факторов:

– коррекционное воздействие должно быть комплексным, с опорой на ведущий вид деятельности, специфические особенности детей данной категории, возрастные особенности и, конечно, оно должно решать задачи коммуникативного развития;

– развитие навыков общения должно происходить не только на специально организованных занятиях, но и дома, в семье;

– характер общения дошкольников между собой определяет общение между ребенком, семьей и воспитателями;

– немаловажную роль играет взаимодействие педагога с детьми, стиль их общения, профессиональные навыки специалиста, отношение его к своей деятельности.

Основными методами служат беседы, коммуникативные ситуации и игры (дидактические, сюжетно-ролевые, игры – драматизации), игровые приемы, работа с текстами устного народного творчества, литературными произведениями.

Коммуникативная ситуация является ядром процесса обучения навыкам диалогической речи, так как при её создании устанавливается система взаимоотношений тех, кто общается; мотивируется общение; презентуется (преподносится) речевой материал; приобретаются речевые навыки; развивается активность и самостоятельность общения; закрепляются коммуникативные навыки учащихся [4].

Таким образом, для формирования коммуникативных навыков у дошкольников с ОНР необходимо использовать приёмы игровой, творческой терапии, ситуации, направленные на развитие мотивационной сферы общения, наращивание словаря, как стимулятора речевого общения, создание положительного эмоционального отношения детей к процессу коммуникации.

**Литература**

1. Бодалев А.А. Психология общения. – М.; Воронеж : НПО МОДЭК, 2002. – 320 с.
2. Волков Б.С. Психология общения в детском возрасте. – М. : Педагогическое общество России, 2003. – 240 с.
3. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин; Под. ред. Зоновой Н. – СПб. : Питер, 2018. – 592 с.
4. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М. : МПСИ, 2001. – 383 с.

УДК 376

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР

**Н.А. Манухина**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Данная статья посвящена рассмотрению развития навыков чтения у младших школьников с ОНР. В статье рассматриваются представления об особенностях формирования навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи, составляющие диагностического исследования, методы формирования навыков чтения. Результаты исследования подтверждают эффективность предложенных методов, которые могут быть полезны педагогам в области логопедии и начального школьного образования.

**Ключевые слова**: дети с общим недоразвитием речи (ОНР), чтение.

Чтение – это сложный процесс, включающий в себя несколько этапов. Сначала мы видим текст, затем произносим его вслух и, наконец, понимаем его смысл. В самом начале обучения чтению каждая из этих операций выполняется по очереди, с небольшим временным интервалом между ними. С накоплением опыта эти этапы объединяются, и временной промежуток между ними уменьшается. Важно, чтобы восприятие текста происходило мгновенно в момент его фиксации. Весь процесс чтения происходит внутри визуального поля, которое называется поле зрения.

Чтение является неотъемлемым компонентом когнитивного и речевого развития человека, одним из базовых учебных навыков младшего школьного возраста. Особую актуальность тема приобретает при рассмотрении навыков чтения у детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности – с общим недоразвитием речи. Для таких учащихся характерны специфические трудности

не только в речевой, но и в когнитивной сфере, что приводит к значительным затруднениям в овладении чтением [1].

Формированию навыков чтения у детей посвящены труды таких отечественных исследователей, как Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, которые закладывали основы понимания психологических механизмов чтения. Особенности формирования навыка чтения у детей с ОНР изучались Л.Н. Ефименковой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, А.Н. Корневым, М.Н. Русецкой, Т.Б. Филичевой и другими.

Вместе с тем, единая эффективная методическая система, адаптированная к условиям работы с младшими школьниками с ОНР, пока отсутствует, что указывает на недостаточную степень теоретической и прикладной проработанности темы.

Одним из ключевых этапов коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития, является качественная диагностика. Целью диагностического исследования является определение уровня сформированности навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР).

Задачи диагностического этапа включают:

1. Определение способа чтения (слоговое, пословное).
2. Выявление уровня правильности, беглости и осознанности чтения.
3. Оценка уровня понимания прочитанного текста.
4. Выявление характера и количества ошибок в процессе чтения.
5. Анализ индивидуальных трудностей, встречающихся при чтении у детей с различными формами речевого недоразвития.

Диагностика проводилась во втором классе на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения МО Краснодарский край, г. Новороссийск «Гимназия № 5 им. В.А. Голикова». В исследовании участвовали 10 детей, имеющих статус ОВЗ и различные формы речевого недоразвития (ФФНР – 60 %, НВОНР – 30 %, ОНР III ур. – 10 %). В ходе диагностики изучался исходный уровень сформированности навыков чтения у младших школьников с ОНР.

Для диагностики была использована «Стандартизированная методика исследования навыка чтения» (СМИНЧ) А.Н. Корнева. Она позволяет оценить технические и смысловые параметры чтения, включая темп, способ, характер ошибок и понимание текста. Методика применяется для диагностики детей младшего школьного возраста и проводится индивидуально с каждым учащимся. Помимо уровня понимания прочитанного, данная методика позволяет диагностировать у учащихся способ чтения, количество и характер ошибок при чтении, темп чтения.

Изучению подлежали техническая сторона темп (скорость, способ и правильность чтения) и смысловая сторона чтения (понимание прочитанного).

Анализ показателей скорости чтения показал, что у большинства учащихся (60 %) скорость чтения ниже возрастной нормы, что свидетельствует о недостаточном уровне развития техники чтения. 30 % школьников продемонстрировали чтение в пределах нормы, и только один ученик (10 %) превысил средний норматив. Таким образом, в целом, навык чтения у обследуемой группы характеризуется замедленным темпом, что указывает на необходимость коррекционной работы, направленной на формирование беглого и автоматизированного чтения.

Диагностическое обследование показало, что у большинства младших школьников с ОНР уровень сформированности навыков чтения находится на низком или среднем уровне. Полученные результаты подтверждают необходимость дифференцированного подхода к обучению чтению с учётом речевых особенностей и когнитивных затруднений учащихся. У детей выявлена значительная замедленность формирования синтетических приемов чтения. Это объясняется разобщенностью во взаимодействии воспринимающих, произносительных и мыслительных механизмов в процессе чтения, а также трудностью в актуализации образов разных модальностей.

Таким образом, особенности и трудности формирования навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи проявляются в системных нарушениях, затрагивающих как техническую, так и смысловую стороны данного процесса. Важнейшей особенностью усвоения чтения детьми с ОНР является неравномерность и фрагментарность формирования навыка: при овладении техническими элементами у них сохраняются выраженные трудности смыслового уровня. При этом выявляется прямая зависимость между степенью развития фонематических и когнитивных процессов и успешностью овладения чтением.

Основные проблемы связаны с несформированностью фонематического восприятия, слабостью звукобуквенных ассоциаций, ограниченностью словаря и грамматического строя речи, а также недостаточной сформированностью интонационной и просодической сторон. Эти дефициты приво-

дят к замедленному темпу чтения, частым ошибкам, регрессиям, механическому воспроизведению текста без понимания.

Программа коррекционно-развивающей работы по развитию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с ОНР должна включать в себя: развитие фонематического восприятия, развитие слухового внимания, развитие фонематического анализа, развитие артикуляционного аппарата и речевого дыхания, формирование выразительности речи, развитие мелкой моторики и графических навыков, развитие темпа и техники чтения.

Коррекционно-развивающая работа проводилась по развитию следующих компонентов чтения: коррекция звукобуквенного анализа и синтеза, формирование навыков чтения словами, развитие лексико-грамматических средств, повышение уровня смыслового восприятия текста. Для диагностики после проведения коррекционно-развивающей работы использовалась «Стандартизированная методика исследования навыка чтения» (СМИНЧ) А.Н. Корнева [2].

Контрольный этап эксперимента был направлен на выявление изменений в уровне сформированности навыков чтения у младших школьников с ОНР после проведения коррекционно-развивающей работы. Анализ полученных данных показал, что у 60 % учащихся улучшился способ чтения – от слогового к смешанному или чтению словами. Существенно повысился уровень осознанности чтения: 7 из 10 детей (70 %) правильно ответили на все вопросы по содержанию текста, что в 1,75 раза превышает показатели, зафиксированные на констатирующем этапе (40 %). Также сократилось количество систематических ошибок в чтении – у 50 % детей ошибки минимальны и не препятствуют пониманию текста. По результатам контрольного этапа наблюдается положительная динамика: увеличилось количество детей, читающих на среднем и высоком уровнях, сократилось число учащихся с низкой техникой и осознанностью чтения. Это свидетельствует о положительном воздействии проведённой коррекционной работы и повышении уровня сформированности навыка чтения у младших школьников с ОНР.

Результаты контрольного этапа эксперимента подтвердили эффективность проведённой коррекционно-развивающей работы. У большинства учащихся с ОНР наблюдается устойчивая положительная динамика в развитии навыков чтения: увеличилась скорость чтения; изменился способ чтения со «слогового» на «смешанный» и «словами»; повысилась осознанность восприятия текста; снизилось количество искажений звукового состава слов.

Таким образом, системная и индивидуально ориентированная коррекционная помощь позволила улучшить как техническую, так и смысловую сторону чтения, что подтверждает целесообразность и результативность разработанной программы коррекции.

**Литература**

1. Егоров Т.Г. Чтение и понимание текста в начальной школе. – СПб. : КАРО, 2006. – 296 с.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб. : Питер, 2023. – 224 с.

УДК 376

## ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**А.В. Матико**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
nasteshka.matiko@mail.ru

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** Цель работы – теоретически обосновать эффективность комплексной логопедической работы. Использовались методы анализа литературы, наблюдения, педагогического эксперимента и тестирования. Результаты подтвердили, что дифференцированный подход с учётом индивидуальных особенностей ребёнка повышает эффективность коррекции. Разработанная методика может быть применена в практике дошкольных учреждений.

**Ключевые слова**: произносительная сторона речи, дошкольный возраст, нарушения речи, артикуляционная моторика, фонематическое восприятие, логопедическая коррекция.

Формирование произносительной стороны речи является фундаментом для успешного когнитивного, коммуникативного и личностного развития дошкольника. В условиях современного дошкольного образования особую остроту приобретает проблема выявления и коррекции звукопроизносительных нарушений, которые у детей с речевой патологией носят полиморфный характер [1]. Недостаточная сформированность артикуляционной базы и фонематического слуха не только затрудняет устную коммуникацию, но и создаёт предпосылки для возникновения трудностей в овладении письменной речью в школьный период [2].

Несмотря на значительную разработанность темы в трудах Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Л.С. Волковой, М.Ф. Фомичевой и других учёных, сохраняется потребность в адаптации диагностических и коррекционных методик к условиям конкретных образовательных учреждений с учётом индивидуального профиля нарушений у каждого ребёнка [3].

В рамках исследования (проведённого на базе МДОУ детский сад «Березка», с.Гостагаевской) были выявлены типичные особенности произносительной стороны речи у дошкольников с нарушениями: искажение свистящих и шипящих звуков, замены сонорных согласных, неустойчивое употребление звуков в связной речи, снижение подвижности артикуляционного аппарата. У многих детей отмечалось также недоразвитие фонематического восприятия, проявлявшееся в неспособности дифференцировать, близкие по звучанию звуки.

На основе констатирующего эксперимента была разработана система коррекционно-логопедической работы, включающая:

– комплексную диагностику артикуляционной моторики и звукопроизношения;
– дифференцированный подбор упражнений с учётом структуры дефекта;
– использование игровых, ИКТ- и сенсомоторных технологий.

Результаты контрольного этапа эксперимента показали достоверное улучшение звукопроизношения у 85 % участников, а также рост уровня фонематического восприятия и общей речевой активности. Это подтверждает гипотезу о том, что эффективность логопедического воздействия возрастает при системном, индивидуализированном и деятельностно-ориентированном подходе.

Таким образом, своевременное выявление особенностей произносительной стороны речи и организация целенаправленной коррекции являются ключевыми условиями обеспечения речевой готовности к школе. Предложенная методика может быть рекомендована к использованию в работе учителей-логопедов и воспитателей дошкольных учреждений.

**Литература**

1. Левина Р.Е. Очерки по возрастной фонетике. – М. : Педагогика, 2018.
2. Селиверстов В.И. Логопедия: диагностика и коррекция речевых нарушений. – М. : Владос, 2021.
3. Филичева Т.Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей 3–7 лет / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М. : Просвещение, 2020.

УДК 376.37

## ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СПЕЦИФИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

**Е.О. Машина**
студентк 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
spb-rim@yandex.ru

**Е.Р. Мустаева**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
lenabspu@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности развития письменной речи у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Симптоматика дисграфии у данной категории

детей характеризуется значительным количеством и разнообразием ошибок на письме, сложностью механизмов, проявляется в сочетании различных форм дисграфии и затрудняет процесс школьного обучения.

**Ключевые слова**: нарушение интеллекта, дисграфия, младшие школьники.

Исследование особенности формирования и развития письменных навыков у детей разных видов патологии и на разных этапах возрастного развития является одной из самых актуальных и исследуемых тем в отечественной коррекционной педагогике. Многочисленные труды в области формирования навыков письма показали значительное развитие научных положений в данной области [2].

Процесс письма – сложная деятельность, включающая в свой состав ряд психофизиологических компонентов. В нём задействованы различные анализаторы. Это сложный процесс, который подразумевает последовательный алгоритм работы речезрительного, речеслухового, двигательного и речедвигательного анализаторов [4].

В основе развития письменных навыков положено четыре аспекта:

– сформированность зрительно-пространственной ориентации, позволяющая детям осуществлять работу на листе бумаги, определять положение буквы на листе;

– развитие общей и мелкой моторики пальцев рук, позволяющая детям правильно удерживать пишущий предмет и осуществлять работу с ним;

– звукопроизносительная сторона речи, позволяющая вычленять звуки из произносимой речи, дифференцировать их, соотносить графических образ буквы на письме, определять количество букв и слогов в слове;

– лексико-грамматическая сторона речи, позволяющая осуществлять процесс письма на основе норм и правил языка [5].

Нарушение деятельности анализаторов приводит к неполноценности психофизиологической базы формирования речи. Анализ возрастных особенностей показывает, что психофизиологические особенности обучающихся играют важную роль в процессе обучения и усвоения письменной речи на различных её этапах [4].

Появление дисграфии обусловлено несформированностью некоторых психических функций, из-за которых и происходит частичное нарушение самого процесса написания слов. Недоразвитие психических функций, в том числе недостатки в развитии мелкой моторики, слабость произвольности внимания, недостаток мыслительных операций снижают уровень развития речи у младших школьников с нарушением интеллекта. В связи с этим у детей наблюдаются нарушения предпосылок письменной речи, что требует необходимости коррекционной работы [1].

У детей с нарушением интеллекта дисграфия проявляется чаще всего в сложном виде, в сочетании различных форм. Характерная для умственно отсталых обучающихся недостаточность фонематического анализа затрудняет им процесс разделения слов на составные части и препятствует более точному распознаванию каждого из выделенных ими звуков. Обучающиеся, при анализе слов не выделяют в словах некоторые звуки, которые воспринимаются менее чётко. Встречается, что ученики начальной школы смешивают акустически сходные звуки. Школьникам с умственной отсталостью, которые имеют недостатки произношения, особенно трудно производить звуковой анализ и синтез слов; это наиболее часто встречающиеся на практике ошибки. Искажения звукового состава слов можно в большом количестве обнаружить в письменных работах умственно отсталых обучающихся, говорящих фонетически правильно, но ранее имевших дефекты произношения [3].

Таким образом, работа, направленная на коррекцию письма у обучающихся с умственной отсталостью, должна быть тесным образом связана с развитием у обучающихся познавательной деятельности, анализа и синтеза. Основная задача школьного логопеда состоит в том, чтобы своевременно выявить и преодолеть расстройства письменной речи, не допуская их перехода на последующие этапы обучения, что осложняет учебно-познавательную деятельность учащихся.

**Литература**

1. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. – М. : МПСИ, 2002. – С. 7–20.

2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб. : МиМ, 2010. – 286 с.

3. Лалаева Р.И. Дисграфия и дизорфография как расстройство формирования языковой способности у детей // Изучение нарушений письма чтения. Итоги и перспективы: материалы I Междунар. конф. Рос. ассоциации дислексии. – М. : Изд-во МСГИ, 2012. – 296 с.

4. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма / Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – М. : ИЦ «Академия», 2002. – 352 с.

5. Плоткина И.М. К вопросу о механизмах дисграфии, связанной с нарушением анализа и синтеза структуры слов и предложений у учащихся 1–2 классов вспомогательной школы. // Психические и речевые нарушения у детей и пути их коррекции. Сб. науч. тр. – Л. : ЛГПИ, 1978. – С. 96–104.

УДК 376

## ЛОГОРИТМИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК МЕТОД ИСПРАВЛЕНИЯ ДЕФЕКТОВ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

**Н.А. Мотайленко**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко»,
город-курорт Анапа
natalya.motaylenko@mail.ru

**С.А. Оразклычева**
воспитатель,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко»,
город-курорт Анапа
svetlana.oraz@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья раскрывает понятие логоритмики и её роли в коррекционной работе с детьми дошкольного возраста. Логоритмика – это мощный инструмент в коррекционной работе с дошкольниками, способствующий развитию речи и социальной адаптации детей. В условиях роста числа речевых нарушений важно использовать инновационные методы, такие как логоритмика, для создания позитивной среды обучения и общения. Даётся теоретическое обоснование применения логоритмических упражнений в практике.

**Ключевые слова**: логоритмика, дети, речевые расстройства, упражнения, развитие речи.

Правильная речь играет ключевую роль в успешном обучении детей в школе. Важно понимать, что на этапе дошкольного развития речь детей может сталкиваться с различными трудностями, включая дефекты звукопроизношения и недостаточную сформированность речевого и фонематического слуха. Фонематический слух, в частности, необходим для различения звуков, что является основой для успешного чтения и письма. Поэтому создание грамотной речевой среды для дошкольников – это важная задача. Это может включать в себя активное использование языка в повседневной жизни, чтение книг, игры со звуками и рифмами, а также общение с детьми. Логоритмика как метод коррекционной работы действительно представляет собой эффективный способ преодоления речевых нарушений. Соединение двигательной активности с музыкой и текстом помогает не только развивать речевые навыки, но и улучшать координацию, внимание и память ребенка. Это позволяет детям учиться в более игровой и увлекательной форме, что значительно повышает их мотивацию и интерес к обучению.

Давайте подробнее рассмотрим некоторые из перечисленных аспектов и их влияние на развитие детей:

– физическая активность: ходьба в разных направлениях и ритмические упражнения способствуют развитию общей моторики, что важно для координации движений и физического здоровья;

– дыхательные и голосовые упражнения: они помогают детям научиться контролировать дыхание, что критично для правильного звукопроизношения и формирования речевого выдоха. Развитие дыхательных навыков также влияет на эмоциональное состояние, помогая справляться с тревожностью;

– артикуляционные упражнения: эти упражнения способствуют улучшению артикуляции и четкости произношения звуков, что является основой грамотной речи;

– музыкальный темп и ритм: упражнения, формирующие чувство музыкального темпа, помогают развивать слух и чувство ритма, что важно не только для речи, но и для общего музыкального восприятия;

– развитие мелкой моторики: упражнения на развитие мелкой моторики способствуют улучшению координации рук, что связано с развитием речевых навыков, поскольку многие артикуляционные движения требуют точности;

– социальные навыки: логоритмика способствует формированию таких качеств, как подражательность, самостоятельность и коллективизм. Дети учатся взаимодействовать друг с другом, что важно для их социального развития;

– психоэмоциональное состояние: снижение психоэмоционального напряжения через физическую активность и ритмические упражнения помогает детям чувствовать себя более уверенно и комфортно в общении.

Связь между моторными и речевыми навыками у детей очень важна. Развитие общей моторики способствует не только физическому развитию, но и улучшению когнитивных функций, что в свою очередь влияет на речевые способности. Вот несколько ключевых компонентов этой связи:

– координация движений: для произнесения звуков и слов требуется координация движений губ, языка и дыхания. Развитие общей моторики помогает детям лучше контролировать эти движения;

– сенсорное восприятие: игры и упражнения, которые развивают общую моторику, также стимулируют сенсорные системы, что может улучшить восприятие звуков и слов;

– социальные навыки: игры, требующие физической активности, способствуют взаимодействию с другими детьми, что важно для развития коммуникационных навыков;

– уверенность в себе: успехи в физической активности могут повысить самооценку ребенка, что также положительно сказывается на его готовности общаться и выражать свои мысли;

– игровая форма обучения: упражнения для развития моторики часто проводятся в игровой форме, что делает процесс обучения более увлекательным и эффективным.

В результате систематических занятий логоритмикой можно ожидать не только улучшения речевых навыков, но и общего развития ребенка, что включает в себя эмоциональную стабильность, уверенность в себе и способность к сотрудничеству с другими. Это делает логоритмику важным элементом в воспитании гармонично развитой личности.

Таким образом, логопедическая ритмика является эффективным и многофункциональным инструментом в работе с детьми, имеющими речевые проблемы. Она не только способствует улучшению речевых навыков, но и играет важную роль в общем развитии ребенка, формируя у него уверенность, эмоциональную стабильность и социальные навыки.

УДК 376

## ОСОБЕННОСТИ АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА: РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ ЧЕРЕЗ ДВИЖЕНИЕ

**Т.А. Николаенко**
инструктор по физической культуре,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко», город-курорт Анапа
n1ki.reza@yandex.ru

**И.Ю. Тимощенко**
старший воспитатель,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко», город-курорт Анапа
daix10@mail.ru

**Аннотация.** В статье описывается практические приемы вовлечения ребенка в индивидуальную и совместную деятельность по формированию двигательных навыков у детей с расстройством аутистического спектра (РАС) на занятиях физической культуры. Подчеркивается, что для развития двигательной рефлективности детей с РАС необходимо приучать детей запоминать и осознавать выполняемые действия. Однако у детей с РАС становление элементарных физических упражнений идет значительно медленнее, чем у ребенка с нормальным развитием и имеет ряд особенностей.

**Ключевые слова**: игровые элементы, физическая деятельность, физическая культура, познавательный интерес, движения, адаптивная физическая культура (АФК), дети с расстройствами аутистического спектра (РАС).

Адаптивная физическая культура (АФК) является важной составляющей программы реабилитации для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Физические упражнения играют важную роль в развитии любого ребенка. Особое значение они имеют и для детей с расстройством аутистического спектра, которые испытывают огромные проблемы в коммуникации и формировании необходимых социальных навыков, навыков общения. Физическая культура – один из эффективных методов, который позволяет социализировать и адаптировать ребенка к окружающему миру и быту, а также скорректировать нарушения развития опорно-двигательной системы.

В адаптивной физической культуре под физическими упражнениями следует понимать двигательные действия, с помощью которых педагоги решают коррекционные, компенсаторные, профилактические задачи в процессе решения образовательных, воспитательных задач и задач физического развития лиц с отклонениями в состоянии здоровья, включая инвалидов [1].

В нашем детском саду для воспитания и развития детей с расстройством аутистического спектра оборудовано групповое помещение, прогулочный участок, обучен штат педагогов и специалистов. Занятия по адаптивной физической культуре ориентированы на формирование и улучшение двигательных навыков, а также развитие социальных взаимодействий через движение.

Основная цель занятий по АФК заключается в совершенствовании физических качеств и двигательных навыков детей с РАС. Она позволяет решить следующие педагогические задачи: приобретение опыта двигательной активности, связанной с выполнением упражнений, направленных на развитие координации и гибкости приобретение опыта двигательной деятельности, связанной с правильным выполнением упражнения, развитие моторики. Это достигается через специально подобранные упражнения, спортивный инвентарь, физкультурное оборудование, которые помогают формировать крупную и мелкую моторику, улучшать координацию и равновесие, а также укреплять здоровье ребенка.

Почему физическая культура так важна для детей с расстройством аутистического спектра? Физическая культура, адаптированная к особенностям детей с расстройством аутистического спектра, является не только необходимым средством коррекции двигательных нарушений, стимуляции физического и моторного развития, но и мощным процессом социализации детей. Главная задача инструктора по физической культуре – вовлечь ребенка в индивидуальную и совместную физическую деятельность. В процессе занятий они учатся выполнять инструкции и правила, коммуницировать, взаимодействовать, общаться, соблюдать временные интервалы, что немаловажно для детей с РАС.

В работе используем различный спортивный инвентарь, физкультурное оборудование с игровыми элементами, который соответствует развитию двигательной активности у детей с РАС. Применяем фоновые методы: музыка, прикосновения, показ движения. Вся коррекционно-развивающая работа носит игровой характер, насыщена разнообразными играми и развивающими игровыми упражнениями.

Построение обучения детей с РАС начинается с восприятия и воспроизведения движений в пространстве собственного тела – начинаем с движений головой, руками, кистями и пальцами рук, а затем переходим к движениям туловищем и ногами.

Особенности построения занятий.

Визуальная поддержка и предсказуемость: для детей с РАС важна четкая структура и предсказуемость. Использование визуальных расписаний, карточек с изображениями упражнений, а также четких, лаконичных инструкций помогает снизить тревожность и повысить понимание происходящего.

Сенсорная интеграция через движение: физическая активность становится инструментом для гармонизации сенсорного восприятия. Упражнения на баланс, проприоцептивные нагрузки (например, с использованием утяжеленных одеял или жилетов), тактильные игры с различными текстурами – все это помогает ребенку лучше понимать свое тело и окружающий мир.

Индивидуализация: каждое занятие строится на основе глубокого понимания индивидуальных потребностей, интересов и сенсорных особенностей ребенка. Мы не стремимся к унифицированным результатам, а к раскрытию потенциала каждого маленького человека

Игровой подход: игра – это естественный язык ребенка. Мы превращаем каждое упражнение в увлекательную игру, где успех ребенка поощряется, а ошибки воспринимаются как часть процесса обучения. Это могут быть игры с мячом, танцевальные движения под музыку, имитация животных – все, что вызывает положительные эмоции и мотивирует к действию.

Развитие саморегуляции: физическая активность помогает детям с РАС учиться управлять своими эмоциями и поведением. Упражнения на глубокое дыхание, релаксацию, а также структурированные игры, требующие контроля импульсивности, способствуют развитию навыков саморегуляции.

Постепенное введение новых элементов: любые новые движения или упражнения вводятся очень осторожно, с опорой на уже освоенные навыки. Это предотвращает фрустрацию и закрепляет успешный опыт.

Инструменты, которые помогают нам достигать поставленных целей.

Балансировочная доски и диски: для поддержания равновесия и синхронизацией движений, тренировки координации, укрепления мышц, а также для улучшения концентрации и когнитивных функций у детей с РАС, укрепляют мышечный корсет, помогает развивать проприоцептивную чувствительность, мозжечковую стимуляцию и межполушарные связи.

Су-Джок и мячи с массажными элементами: работа, направленна на развитие крупной и мелкой моторики. Моторные навыки детей с РАС улучшаются почти в три раза за счет регулярных занятий АФК. Развивается тактильная чувствительность, улучшается координация рук. С помощью шаров – «ежиков» с колечками детям нравится массировать пальцы и ладошки, что оказывает благотворное влияние на весь организм, тем самым, стимулирует речевые зоны коры головного мозга развитию речи.

Фитбол гимнастика (это вид физических упражнений с использованием большого упругого мяча) для укрепления мышц, улучшения осанки, координации и гибкости). Занятия на фитболе способствуют укреплению мышечного корсета, развитию равновесия, а также улучшению работы внутренних органов, так как мышцы-стабилизаторы постоянно находятся в напряжении для удержания баланса;

Ортопедические коврики: (дорожки) для профилактики и коррекции плоскостопия, а также для укрепления мышечного корсета и общего улучшения опорно-двигательного аппарата. Это улучшает кровообращение, тонизирует мышцы, снимает усталость. Воздействуя на рефлексогенные точки на стопах, коврик улучшает работу головного мозга и стимулирует его развитие. Помогает снять напряжение и усталость.

Нейроскакалка: спортивный тренажер для развития координации, выносливости и ритмичности движений, в котором дети получают двойную пользу, нормализует работу мозга, развивает мускулатуру и осваивает координацию движений.

Для развития двигательной активности детей с РАС используем занятия адаптивной физкультурой с применением четкой структуры, визуальных подсказок и простых инструкций. Это разного рода картинки, изображения, объектные подсказки (предметы и вещи), которые предоставляют информацию, помогающую ребенку правильно выполнить задание. Подсказки используем невербальные, вербальные и физические. Невербальные подсказки мы можем подавать с помощью жестов. Например, это может быть кивок или приглашающий жест рукой. Физические подсказки – полное сопровождение на физическом уровне, чтобы помочь ребенку в выполнении действия [2].

В свой работе при организации занятий по адаптивной физической культуры (АФК) руководствуемся следующими принципами:

Структура и предсказуемость: создается четкое рабочее место для занятий, устанавливается определенное время и длительность (относительно возраста). Используем визуальные подсказки, чтобы помочь ребенку понять, что ожидается от него.

Простые и понятные инструкции: даются ясные, короткие команды. Например, вместо «Беги быстрее» сказать: «Беги».

Индивидуальный подход: адаптируются упражнения под возможности ребенка, чередуются сложные задания с более легкими и учитывайте его интересы.

Поощрение и положительные эмоции: поддерживаются усилия ребенка и создаваться положительный опыт от занятий, так как это мотивирует его и улучшает настроение.

Безопасная среда: убираются все лишние предметы, которые могут отвлечь или быть опасными. Обеспечивается безопасное пространство для движений.

Мониторинг и оценка прогресса. В процессе работы необходимо вести мониторинг двигательных навыков, чтобы вовремя скорректировать программу занятий в зависимости от динамики развития. Система мониторинга, основанная на наблюдении и педагогических картах индивидуального развития, позволяет нам отслеживать динамику достижений каждого ребенка. Это не только оценка физических навыков, но и наблюдение за изменениями в поведении, уровне тревожности, способности к взаимодействию.

Адаптивная физическая культура для детей с РАС – фокусируется на физическом, социальном и эмоциональном развитии через структурированные, адаптированные занятия. Она развивает моторику, координацию, равновесие и ориентацию в пространстве, а также улучшает коммуникативные и социальные навыки. Ключевыми принципами являются использование визуальных подсказок,

четкая структура занятий, индивидуальный подход, положительное подкрепление и интеграция упражнений в игры, которые интересны ребенку.

Таким образом, адаптивная физическая культура для детей с расстройством аутистического спектра – это не просто набор упражнений, а целостный подход, который учитывает индивидуальные особенности каждого ребенка, его потребности и интересы. Мы стремимся создать условия, в которых каждый ребенок сможет раскрыть свой потенциал, научиться взаимодействовать с окружающим миром и, в конечном итоге, стать более уверенным в себе и счастливым.

Регулярные занятия помогают не только улучшить физическое состояние, но и способствуют развитию социальных навыков, что в свою очередь может значительно улучшить качество жизни детей.

Работа инструктора по физической культуре с детьми, имеющими расстройства аутистического спектра, требует особого подхода и навыков.

Необходимо создавать безопасную и предсказуемую среду, использовать похвалу и поддерживать индивидуальные интересы ребенка.

Важно вовлекать родителей в процесс реабилитации, информировать их о прогрессе и методах, которые можно использовать дома для закрепления навыков.

**Литература**

1. Дутчак В.И. Влияние физического воспитания на психомоторное развитие детей с расстройством аутистического спектра // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – № 28. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-fizicheskogo-vospitaniya-na-psihomotornoe-razvitie-detey-s-rasstroystvom-autisticheskogo-spektra (дата обращения 16.12.2025).

2. Нищева Н.В. Дети с расстройствами аутистического спектра в детском саду. – СПб. : ООО «Издательство «Детство – Пресс», 2022.

УЛК 376

## ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ДИСГРАФИИ НА ПОЧВЕ НЕСФОРМИРОВАННОСТИ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**Г.С. Панарина**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Е.Р. Мустаева**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы необходимости ранней диагностики и коррекции нарушений языкового анализа и синтеза у первоклассников с общим недоразвитием речи (ОНР) как ключевого фактора предупреждения дисграфии. Раскрываются основные причины возникновения специфических ошибок на письме. Определены методы исследования навыков звукового анализа и синтеза, а также конструирования предложений у данной категории детей. Рассмотрены основные направления логопедической работы по предупреждению нарушений письменной речи.

**Ключевые слова**: дисграфия, общее недоразвитие речи, языковой анализ и синтез, первоклассники, звуковой анализ, конструирование предложений, профилактика.

Целью нашего исследования являлось выявление специфических особенностей навыков звукового анализа и синтеза, а также конструирования предложений у первоклассников с ОНР. Опираясь на работы Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименковой, А.Н. Корнева, И.Н. Садовниковой и др., определена необходимость целенаправленной логопедической работы по формированию навыков языкового анализа и синтеза у детей с ОНР для успешного овладения письмом [2, 4, 5].

В задачи исследования входило: изучение и подбор методик обследования; анализ особенностей развития исследуемых функций для определения последующих направлений коррекционной работы.

На этапе констатирующего исследования нами были реализованы следующие направления обследования:

1. Обследование навыков звукового анализа и синтеза по методике Р.И. Лалаевой [3]. Проверялись умения: выделять звук на фоне слова, определять первый и последний звук, определять место звука в слове, определять количество и последовательность звуков в слове, производить синтез слов из заданных звуков.

2. Обследование навыков конструирования предложений по методике Л.Н. Ефименковой [1]. Оценивались умения: определять границы предложения на слух, определять количество слов в предложении, составлять предложения из заданных слов, восстанавливать деформированные предложения, проводить звуковой анализ каждого слова в составе предложения.

Выбранные методики являются стандартизированными, широко используются в логопедической практике для диагностики предрасположенности к дисграфии и апробированы в работах ведущих специалистов в области нарушений письменной речи (Р.И. Лалаева, Л.Н. Ефименкова), что подтверждает их валидность и надежность для решения поставленных исследовательских задач.

На этапе констатирующего эксперимента было проведено обследование 10 первоклассников (экспериментальная группа) с заключением Психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) «Общее недоразвитие речи (ОНР), III уровень».

Целью диагностики было выявление особенностей сформированности языкового анализа и синтеза, являющихся ключевыми предпосылками для овладения письменной речью.

В ходе обследования у всех 10 детей экспериментальной группы был выявлен полиморфный характер нарушений высших психических функций, обеспечивающих процессы языкового анализа и синтеза.

Анализ выполнения заданий первого блока (Звуковой анализ и синтез).

Результаты показали стойкие и разнообразные нарушения фонематических процессов у всех испытуемых.

Наибольшие сложности были зафиксированы при выполнении заданий повышенной сложности: определение места звука в слове (позиционный анализ): 9 из 10 детей (90 %) не могли точно определить позицию заданного звука (например, звук [с] в слове «косы»). Типичной ошибкой было указание только начала или конца слова без учета позиции внутри него.

Определение последовательности звуков в слове: 8 детей (80 %) допускали перестановки, пропуски звуков, особенно гласных в безударной позиции («кошá» → к, о, а) и согласных в стечениях («стол» → с, о, л).

Определение количества звуков: 7 детей (70 %) ошибались в подсчете, преимущественно за счет пропуска гласных звуков или неучета мягкости/твердости согласных («конь» воспринималось как 3 звука, а не 4).

Качественные характеристики ошибок:

Пропуски звуков наблюдались у 100 % детей, чаще всего пропускались гласные в середине слова и согласные в стечениях.

Трудности дифференциации: 6 детей (60 %) испытывали проблемы с выделением гласных в позиции после мягких согласных (в слове «мяч» звук [а] не выделялся как отдельный).

Нарушения синтеза: при синтезе слов из последовательно названных звуков (например, [ш], [к], [о], [л], [а]) 7 детей (70 %) воспроизводили слово как «школка», «окола» и т.п., демонстрируя перестановки и уподобления.

Дети испытывали выраженные трудности при операциях мысленного разделения слова на составляющие его элементы и его обратного воссоздания из звуков, что свидетельствует о несформированности фонематических представлений.

Анализ выполнения заданий второго блока (Конструирование предложений).

Анализ данного блока позволил выявить у первоклассников с ОНР грубую несформированность представлений о предложении как целостной синтаксической единице.

Определение границ предложения на слух: 8 детей (80 %) не могли точно определить количество и границы предложений в предъявленной фразе (например, в тексте «Наступила зима. Выпал пушистый снег.» выделяли одно предложение). Это указывает на прямой риск возникновения ошибок типа слитного написания слов в предложении на письме.

Определение количества и последовательности слов: 9 детей (90 %) демонстрировали значительные сложности. При анализе предложения «Мама варит вкусный суп» типичными были ответы: «Мама варит суп» (пропуск слова), «Вкусный мама суп варит» (нарушение последовательности).

Восстановление деформированных предложений: Задания вида «груша, Ваня, вкусная, есть» вызывали затруднения у 100 % детей. Восстановленные фразы часто нарушали логико-грамматическую структуру («Ваня есть груша вкусная»).

Составление предложений из заданных слов: даже при наличии картинной опоры 7 детей (70 %) составляли аграмматичные, нераспространенные предложения, опуская предлоги и второстепенные члены.

Звуковой анализ слов в составе предложения. Выполнялся с большим количеством ошибок, идентичных тем, что были выявлены в первом блоке, что подчеркивает системный характер нарушения. Навык звукового анализа не автоматизирован и «теряется» при усложнении задачи.

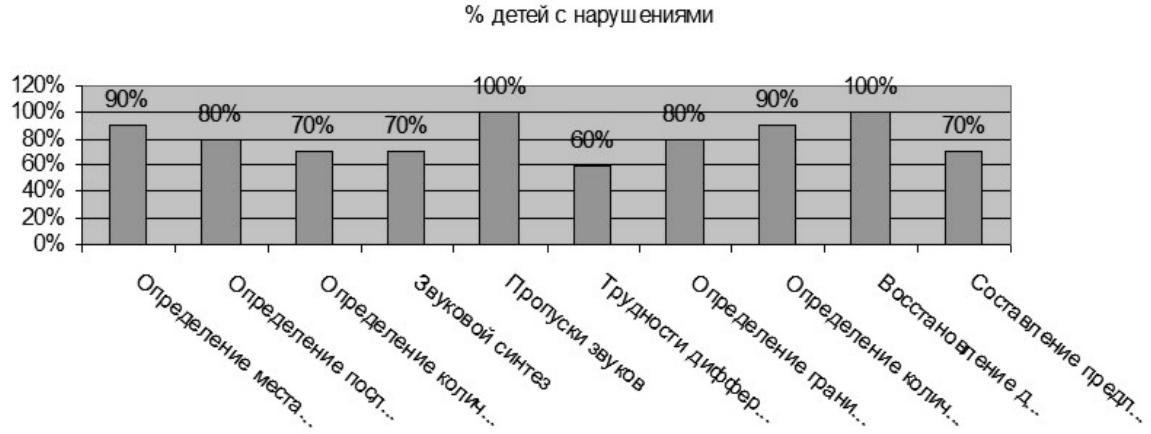



**Рисунок 1** – Результаты констатирующего эксперимента исследования

Результаты констатирующего эксперимента убедительно доказали, что у всех обследованных первоклассников с ОНР наблюдается стойкая и выраженная несформированность как фонематического (звуковой анализ и синтез), так и синтаксического (конструирование предложений) уровней языкового анализа и синтеза.

Средние групповые показатели по обоим блокам (37,1 % и 33,6 %) соответствуют низкому уровню развития данных предпосылок письма. Выявленный полиморфизм нарушений, проявляющийся в пропусках, перестановках, трудностях позиционного анализа и синтеза, а также в неспособности оперировать синтаксическими единицами, подтверждает высокий риск возникновения дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Данные результаты определяют необходимость целенаправленной, дифференцированной и систематической логопедической работы по развитию указанных навыков в рамках профилактической деятельности.

При анализе выполнения заданий первого блока (звуковой анализ и синтез) у исследуемой категории детей результаты показали стойкие и разнообразные нарушения. Наиболее сложными для детей оказались задания на определение места звука в слове (позиционный анализ) и определение последовательности звуков. Нарушения проявлялись в виде пропусков гласных и согласных звуков, трудностей выделения гласных в позиции после мягких согласных, перестановок звуков и слогов при синтезе. Дети испытывали выраженные трудности при операциях мысленного разделения слова на составляющие его элементы и его обратного воссоздания из звуков.

Анализ выполнения заданий второго блока (конструирование предложений) позволил сделать вывод о том, что у первоклассников с ОНР наблюдается несформированность представлений о предложении как единице речи. Дети затруднялись в определении границ предложения на слух, что в дальнейшем может привести к ошибкам вроде слитного написания слов в предложении. Были выявлены значительные сложности в определении количества слов и их последовательности, что проявлялось в пропусках слов, их перестановках при составлении предложений из заданного набора слов. При восстановлении деформированных предложений дети часто нарушали логико-грамматическую структуру. Звуковой анализ каждого слова в составе предложения выполнялся с большим количеством ошибок, отмеченных в первом блоке, что свидетельствует о системном характере нарушения.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента подтвердили высокий риск возникновения дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза у первоклассников с ОНР. Выявленные особенности определяют необходимость целенаправленной, систематической логопедической работы, начинающейся на ранних этапах обучения грамоте и включающей параллельное развитие навыков звукового анализа, синтеза и работы над структурой предложения.

**Литература**

1. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда. – М. : ВЛАДОС, 2023. – 336 с.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-метод. пособие. – СПб. : МиМ, 2022. – 286 с.
3. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб. : СОЮЗ, 2021. – 224 с.
4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах : кн. для логопеда. – М. : ВЛАДОС, 2022. – 224 с.
5. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М. : Владос, 2024. – 143 с.

УДК 376

# СПЕЦИФИКА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ПЕРВОГО КЛАССА С ОНР

**К.В. Пономарева**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
vfvorskaya@mail.ru

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
uo.mikinatali@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлены результаты обследования состояния всех компонентов речи у первоклассников с общим недоразвитием речи (ОНР). Рассмотрены особенности фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Определены основные направления логопедической работы по профилактике нарушений письменной речи у детей данной категории.

**Ключевые слова**: общее недоразвитие речи, первоклассники, фонематический слух, звуковой анализ, лексико-грамматический строй, профилактика дисграфии.

Актуальность исследования обусловлена высокой распространенностью нарушений письменной речи у первоклассников с ОНР. Своевременное выявление и коррекция недостатков в развитии всех компонентов речи являются ключевым условием успешного предупреждения дисграфии. Как отмечают исследователи, письменная речь представляет собой сложную многоуровневую психофизиологическую функцию, формирование которой требует активного участия когнитивных процессов, моторных компонентов и высших психических функций. У детей с ОНР наблюдается системное нарушение всех компонентов речевой деятельности, что создает высокий риск возникновения стойких специфических ошибок на письме [4].

Целью нашего исследования явилось комплексное обследование состояния речи у первоклассников с ОНР и разработка направлений коррекционно-профилактической работы. Формирование письменной речи представляет собой сложный, многоуровневый процесс, требующий слаженной работы высших психических функций: фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза, пространственных представлений, памяти, внимания и тонкой моторики. Письмо является сложной психофизиологической функцией, которая формируется на основе интеграции работы различных зон головного мозга и долгое время остается произвольным и осознанным действием.

У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) этот процесс изначально осложнен системной незрелостью всех компонентов речевой системы – фонетико-фонематического, лексического и грамматического. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина подчеркивают, что ОНР характеризуется стойким отставанием в усвоении языковых закономерностей, что создает неблагоприятные предпосылки для овладения грамотой [5].

Специфика логопедической работы по предупреждению дисграфии у первоклассников с ОНР заключается в ее опережающем и комплексном характере. Она должна быть направлена не на исправление уже возникших ошибок, а на устранение их причин – недостатков устной речи и несформированности базовых предпосылок письма.

1. Развитие фонематических процессов. Поскольку в основе многих нарушений письма лежит нечеткость фонематического восприятия, центральной задачей становится развитие способности к слуховой дифференциации акустически близких звуков. Г.А. Каше в своих работах доказывает, что без четкого различения фонем невозможно сформировать устойчивые звукобуквенные связи, что является фундаментом грамотного письма [2]. Работа включает упражнения на выделение звука на фоне слова, определение его места, последовательности звуков в слове.

2. Совершенствование языкового анализа и синтеза. Как указывает И.Н. Садовникова, пропуски, перестановки и слияния слов на письме напрямую связаны с несформированностью навыков анализа предложения на слова и синтеза слов в предложение [6]. Логопедическая работа должна включать конструирование предложений из слов, определение границ предложения и слов.

3. Коррекция лексико-грамматической стороны речи. Бедность словаря и аграмматизмы в устной речи неизбежно переносятся на письмо. Р.И. Лалаева акцентирует внимание на необходимости обогащения словарного запаса, развития навыка словообразования и словоизменения, правильного употребления предлогов и построения синтаксических конструкций [3]. Это создает основу для грамотного оформления письменного высказывания.

4. Формирование зрительно-пространственных представлений и графомоторных навыков. Профилактика оптической дисграфии требует развития зрительного гнозиса, памяти и пространственной ориентировки (различение правого/левого, верх/низ). Л.Н. Ефименкова предлагает систему упражнений по развитию зрительного восприятия и координации «глаз-рука», что особенно важно для детей с ОНР, у которых часто наблюдается моторная неловкость [1].

Наим было проведено обследование 12 первоклассников с заключением ПМПК «ОНР, III уровень речевого развития».

Обследование включало два основных блока:

1. Обследование фонетико-фонематической стороны речи: Артикуляционная моторика. Звукопроизношение. Фонематический слух. Навыки звукового анализа и синтеза.

2. Обследование лексико-грамматического строя речи: Уровень владения словарным запасом. Сформированность грамматических категорий (словоизменение и словообразование). Умение использовать предложно-падежные конструкций. Навыки конструирования предложений.

Для обработки результатов использовалась балльная система: 3 балла – высокий уровень, 2 балла – средний, 1 балл – низкий.

Результаты констатирующего эксперимента показали системное недоразвитие речи у всех обследованных детей, что согласуется с данными литературы, указывающими на полиморфный характер нарушений высших психических функций у данной категории учащихся.

Результаты обследования фонетико-фонематической стороны речи. Наибольшие трудности были выявлены в состоянии фонематических процессов и навыков звукового анализа. Данные представлены в таблице 1.

**Таблица 1** – Результаты обследования фонетико-фонематической стороны речи (средний балл по группе)

| Навык | Высокий уровень (3 балла) | Средний уровень (2 балла) | Низкий уровень (1 балл) | Средний балл по группе |
|---|---|---|---|---|
| Артикуляционная моторика | 0 % | 33,3 % | 66,7 % | 1,3 |
| Звукопроизношение | 8,3 % | 41,7 % | 50 % | 1,6 |
| Фонематический слух | 0 % | 25 % | 75 % | 1,3 |
| Навыки звук. анализа | 0 % | 16,7 % | 83,3 % | 1,2 |

Как видно из таблицы, наиболее низкие показатели зафиксированы в развитии фонематического слуха и навыков звукового анализа. 83,3 % детей показали низкий уровень способности определять количество и последовательность звуков в слове, выделять звук на фоне слова. Эти данные подтверждают тезис о несформированности фонематических представлений, что, по мнению Р.И. Лалаевой, является ключевым патогенетическим фактором дисграфии [3]. Нарушения звукопроизношения носили полиморфный характер, преимущественно затрагивая свистящие, шипящие и сонорные звуки. Анализ данного блока выявил значительное отставание в развитии словаря и грамматического строя речи. Данные представлены в таблице 2.

**Таблица 2** – Результаты обследования лексико-грамматического строя речи (средний балл по группе)

| Навык | Высокий уровень (3 балла) | Средний уровень (2 балла) | Низкий уровень (1 балл) | Средний балл по группе |
|---|---|---|---|---|
| Словарный запас | 0 % | 25 % | 75 % | 1,3 |
| Словоизменение | 0 % | 16,7 % | 83,3 % | 1,2 |
| Словообразование | 0 % | 8,3 % | 91,7 % | 1,1 |
| Предложно-падежные конструкции | 0 % | 33,3 % | 66,7 % | 1,3 |
| Конструирование предложений | 0 % | 16,7 % | 83,3 % | 1,2 |

У 75 % детей был выявлен низкий уровень объема активного словаря. Они затруднялись в подборе обобщающих слов, антонимов и синонимов. В грамматике наиболее грубые ошибки наблюдались при словоизменении (нарушение согласования в роде, числе, падеже) и словообразовании, что характерно для лексико-грамматического недоразвития при ОНР.

При конструировании предложений из заданных слов 83,3 % детей демонстрировали аграмматизмы и нарушение логической последовательности, свидетельствующие о несформированности синтаксического уровня языкового анализа и синтеза [1].

На основе полученных данных были определены приоритетные направления коррекционно-профилактической работы, направленной на формирование предпосылок полноценного овладения письмом:

Развитие фонематических процессов:

1. Формирование четких кинестетических и акустических образов звуков.
2. Дифференциация акустически и артикуляционно близких звуков.
3. Развитие навыков элементарного звукового анализа и синтеза (выделение первого/последнего звука, определение количества и последовательности звуков) [2].

Коррекция звукопроизношения с целью создания четкой звуковой базы для письма.

Совершенствование лексико-грамматического строя речи:

Обогащение активного и пассивного словарного запаса.

1. Формирование навыков правильного словоизменения и словообразования.
2. Закрепление правильного употребления предложно-падежных конструкций.
3. Развитие умения конструировать простые и сложные предложения [1].
4. Формирование предпосылок к овладению письмом:
5. Развитие пространственно-временных представлений.
6. Совершенствование мелкой моторики и графомоторных навыков.

Таким образом, эффективная профилактика нарушений письменной речи у первоклассников с ОНР возможна лишь при условии целостного воздействия на все компоненты речевой системы и базирующихся на них высших психических функций. Логопедическая работа должна быть систематической, поэтапной и строиться на тщательном предварительном обследовании ребенка, что позволяет выявить «слабые звенья» и адресно их корректировать.

Проведенное исследование подтвердило, что у первоклассников с ОНР наблюдается системное недоразвитие всех компонентов речевой системы, что создает высокий риск возникновения дисграфии. Выявленные особенности диктуют необходимость целенаправленной, систематической и дифференцированной логопедической работы, начинающейся на самом раннем этапе обучения грамоте. Комплексный подход, одновременно направленный на развитие фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи, является залогом успешной профилактики нарушений письменной речи.

**Литература**

1. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов : пособие для логопеда. – М. : ВЛАДОС, 2023. – 336 с.

2. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М. : Просвещение, 2022. – 60 с.

3. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб. : СОЮЗ, 2021. – 224 с.

4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах : кн. для логопеда. – М. : ВЛАДОС, 2022. – 224 с.

5. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М. : Айрис-пресс, 2022. – 224 с.

УДК 376.37

# РАЗВИТИЕ МОТОРНЫХ НАВЫКОВ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ОНР КАК ОСНОВА ПОЛНОЦЕННОГО ФОРМИРОВАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

**Г.С. Плотникова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
plotnikova_ug-trans@mail.ru

**Е.Р. Мустаева**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
lenabspu@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлен комплексный анализ роли моторного развития в становлении письменной речи у первоклассников с общим недоразвитием речи (ОНР). Подробно раскрыта психофизиологическая структура акта письма как сложной функциональной системы. Выявлены и систематизированы специфические особенности моторного развития детей с ОНР, обуславливающие риск возникновения дисграфии. На основе проведенного анализа предложена уровневая система коррекционно-развивающей работы, определена ее практическая значимость.

**Ключевые слова**: общее недоразвитие речи (ОНР), письменная речь, онтогенез моторики, психофизиология письма, дисграфия, мелкая моторика, графомоторный навык, коррекционная работа.

В современном обществе письменная речь является важнейшим инструментом коммуникации и передачи информации. С самого раннего возраста дети начинают осваивать трудные навыки письма, которые служат не только средством самовыражения, но и основой для успешного обучения в школе. Однако для некоторых детей, особенно тех, кто сталкивается с общим недоразвитием речи (ОНР), процесс формирования моторных навыков, связанных с написанием, может представлять собой значительную трудность. Эта проблема требует пристального внимания со стороны специалистов в области педагогики и логопедии, так как именно развитие моторных навыков является необходимым условием для полноценного формирования письменной речи.

Письмо, по определению А.Р. Лурия, является сложной функциональной системой, состоящей из множества взаимодействующих компонентов [3]. Его психофизиологическая структура включает три основных блока:

1. Мотивационно-побудительный блок и программирования. На этом уровне возникает замысел высказывания, осуществляется смысловое программирование будущего текста. Задействованы лобные доли головного мозга.

2. Блок анализа и переработки слухоречевой и кинестетической информации. Слуховой анализ: Фонематический слух, позволяющий выделить и опознать каждый звук в слове. Кинестетический анализ: Ощущение положения артикуляционных органов при произнесении звука, что помогает его правильному выделению и различению акустически близких фонем. Перевод слуховых образов в зрительные (графемы) и моторные программы их написания.

3. Блок реализации моторной программы (собственно моторный акт). Сохранение в оперативной памяти моторного образа буквы. Моторный компонент является не просто «техническим исполнителем», а неотъемлемой частью психофизиологической структуры письма. Его несформированность нарушает работу всей функциональной системы, приводя к сбоям на всех уровнях [1; 2; 3].

У детей с ОНР наблюдается комплекс моторных нарушений, которые носят системный характер и напрямую связаны с речевым дефектом:

1. Общая моторная сфера характеризуется общей неловкостью, недостаточной координацией и точностью движений. Дети с трудом осваивают такие навыки, как прыжки на одной ноге, ходьба по линии. Нарушена ритмическая организация движений.

2. Мелкая моторика рук характеризуется замедленностью, неловкостью, не дифференцированностью движений пальцев. Часто наблюдается мышечная гипотония или гипертонус. Выполнение проб на динамический праксис (например, «кулак-ребро-ладонь») вызывает значительные трудности. Развитие графомоторных навыков запаздывает.

3. Артикуляционная моторика характеризуется нарушением точности, объема и переключаемости движений органов артикуляции. Это свидетельствует о несформированности кинестетического

и кинетического праксиса, что, в свою очередь, указывает на общую недостаточность праксической системы мозга, отвечающей за произвольные движения, в том числе и руки.

4. Пространственный праксис и гнозис характеризуется трудностями в ориентировке в собственном теле и во внешнем пространстве. Это проявляется в зеркальном написании букв, неправильном расположении текста на листе, трудностях понимания сложных логико-грамматических конструкций, связанных с пространством.

5. Нарушение межполушарного взаимодействия характеризуется стойкой несформированностью латерализации (смешанная латеральность), что затрудняет процесс обучения, так как не происходит четкого распределения функций между полушариями. Эти особенности создают у ребенка с ОНР «двойной дефицит»: несформированность как речевых, так и неречевых (моторных, пространственных) предпосылок письма, что многократно увеличивает риск тяжелых форм дисграфии [1].

С учетом вышеизложенного, логопедическая работа должна быть построена по принципу «онтогенез в обратном направлении», восполняя пропущенные этапы развития. Особое внимание необходимо также уделять развитию зрительной памяти и зрительно-моторной координации, в частности: нормализации общей моторики и межполушарного взаимодействия, развитию мелкой моторики и тактильной чувствительности, формированию графомоторного навыка и зрительно-моторной координации [2, 3].

**Литература**

1. Ахутина Т.В Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М. : Академия, 2012. – 208 с.

2. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений письменной речи у младших школьников. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2019. – 224 с.

3. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – М. : Академический Проект, 2000. – 512 с.

УДК 376.3

## ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

**Б.А. Скрыльникова**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы необходимости ранней диагностики и коррекции нарушений произносительной стороны речи у дошкольников с различными нарушениями речи. Раскрываются основные причины возникновения нарушений произносительной стороны речи. Определены методы исследования произносительной стороны речи у дошкольников с различными нарушениями речи. Рассмотрены основные направления предупреждения нарушений произносительной стороны речи у дошкольников с различными нарушениями речи.

**Ключевые слова**: нарушение произносительной стороны речи, предупреждение и профилактика, различные нарушения речи.

Опираясь на работы Т.В. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Г.А. Волковой определена необходимость логопедической работы по преодолению нарушений произносительной стороны речи у дошкольников с различными нарушениями речи.

Целью исследования являлось определение эффективности логопедической работы по преодолению нарушений произносительной стороны речи у дошкольников с различными нарушениями речи.

В задачи входило: изучение и подбор методики обследования произносительной стороны речи у дошкольников с различными нарушениями речи; анализ особенностей произносительной стороны речи у дошкольников с различными нарушениями речи с целью определения последующих направлений коррекции.

На этапе констатирующего исследования нами были реализованы следующие направления обследования: изучение фонетико-фонематического строя речи, лексико-грамматического строя речи, связной речи, просодической стороны речи [1; 2].

Результаты обследования представлены на рисунке 1. Уровень развития произносительной стороны речи.

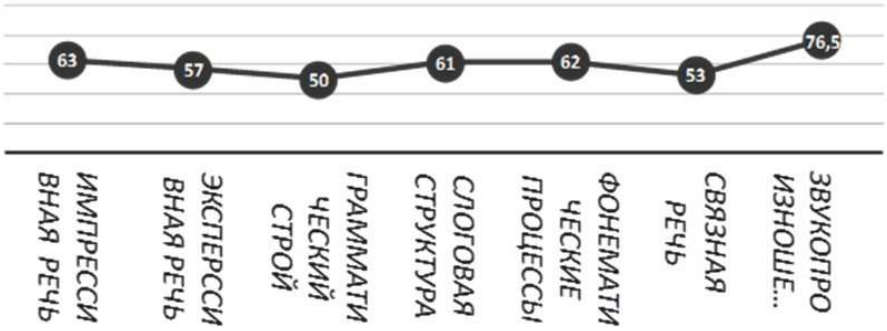



**Рисунок 1** – Уровни речевого развития детей с ТНР подготовительной группы

В ходе обследования состояния произносительной стороны речи у детей с ТНР подготовительной группы (экспериментальная группа в количестве 10 человек: трое детей с ОНР 2 ур. дизартрия; двое детей с ОНР 2 ур. моторная алалия; трое детей с ОНР 3 ур. стёртая дизартрия; двое детей с ОНР 3 ур. моторная функциональная дислалия) был выявлен наиболее развитый речевой компонент – звукопроизношение (76,5 баллов). Наибольшие трудности дети испытывают в развитии грамматического строя речи (50 баллов). Все остальные компоненты речи имеют средние показатели (от 53 до 63 баллов).

При обследовании мышечного тонуса и подвижности органов артикуляции результаты первоначального обследования показали, что у детей экспериментальной группы наблюдаются недостатки в развитии артикуляционной моторики, которые проявлялись в затруднениях выполнения движения языка, губ, челюсти.

**Литература**

1. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей. Пособие по диагностике речевых нарушений. – М. : АРКТИ, 2019. – № (45) – 240 с.

2. Филичева Т.Б. Развитие речи дошкольника : методическое пособие с иллюстрациями / Т.Б. Филичева, А.В. Соболева. – Екатеринбург : Изд-во «АРГО», 2018. – 80 с.

УДК 376.37

## РАЗВИТИЕ МОТОРНОЙ РЕГУЛЯЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**К.А. Старостенко**
студент 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
ksenia.starostenko@mail.ru

**Е.Р. Мустаева**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
lenabspu@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена проблеме развития моторной регуляции у дошкольников с ОНР. Подчеркивается роль моторной регуляции в формировании речи и успешной подготовки к обучению письму. Проводится анализ особенностей развития моторной сферы у дошкольников с ОНР, отмечая трудности в формировании произвольных движений, координации, переключаемости и точности выполнения двигательных заданий.

**Ключевые слова**: моторная регуляция, дошкольники, общее недоразвитие речи, коррекционная работа, развитие.

В последние годы наблюдается тенденция к увеличению количества детей с ограниченными возможностями здоровья, особенно в категориях речевых нарушений. Одним из наиболее распространённых вариантов таких нарушений является общее недоразвитие речи, при котором у ребёнка страдает не только речевая система, но и сопряжённые с ней психические и двигательные функции. Моторная регуляция включает развитие крупной, мелкой и артикуляционной моторики, каждая из которых играет значимую роль в процессе становления речи, когнитивных функций и навыков самообслуживания [1].

В ходе нашего экспериментального исследования была проведена комплексная диагностика крупной, мелкой и артикуляционной моторики у дошкольников с ОНР. Для обследования использовались следующие методики: обследование общей моторики (Озерецкого-Гельнитца), обследование мелкой моторики (Г.А. Волкова, Н.В. Нищева), изучение артикуляционной моторики (Г.В. Бабиной и Н.М. Трубниковой).

Результаты диагностики показали, что у большинства детей имеются трудности в поддержании равновесия, статической и динамической координации. Дети испытывали сложности при выполнении заданий на балансировку, стойку на одной ноге и прыжки. У некоторых испытуемых наблюдалось чрезмерное напряжение мышц, тремор и неуверенность в движениях, что свидетельствует о недостаточном развитии крупной моторики. Нарушения мелкой моторики выражались в затруднённом выполнении точных и координированных движений пальцами рук. У детей были отмечены замедленные движения, скованность, нарушение темпа и неточность выполнения заданий. Часть испытуемых частично справлялись с заданиями, однако демонстрировали высокую утомляемость и напряжение.

При обследовании артикуляционной моторики у большинства дошкольников с ОНР выявлены значительные нарушения, проявляющиеся в ограниченной подвижности губ, языка и нижней челюсти. У детей наблюдались трудности в выполнении заданий на координацию артикуляционных движений, что указывает на нарушение динамической организации речедвигательного аппарата. Также были отмечены гиперкинезы, слюнотечение и тремор, которые затрудняли выполнение упражнений на произвольное управление артикуляционными мышцами.

Анализ результатов исследования показал, что дети с более выраженными нарушениями артикуляционной моторики демонстрировали низкие показатели в развитии крупной и мелкой моторики. У детей с дизартрией отмечены значительные отклонения и в речевой деятельности, затрудняющие формирование навыков звукопроизношения и фонематического восприятия. Таким образом, исследование подтвердило, что моторные нарушения у дошкольников с ОНР взаимосвязаны и требуют комплексного коррекционного подхода.

В связи с этим, коррекционно-логопедическая работа по развитию моторной регуляции у дошкольников с общим недоразвитием речи должна быть направлена на формирование у ребёнка точных, согласованных и осознанных движений на всех уровнях.

Современные исследователи отмечают, что развитие моторики у детей с ОНР требует поэтапной организации работы, направленной на нормализацию тонуса мышц, формирование координации движений и развитие произвольной регуляции. Соответственно коррекционно-развивающую программу условно можно разделить на четыре направления:

– стимулирование динамической и статической координации движений органов артикуляционного аппарата;
– нормализацию мышечного тонуса кистей и пальцев рук;
– расширение функциональных возможностей крупных мышечных групп общей моторики;
– подготовку руки к овладению графомоторными навыками и письмом [2].

Результаты повторного обследования показывают устойчивое улучшение показателей у всех детей. Проведённая на контрольном этапе диагностика позволила выявить положительные изменения во всех аспектах моторного развития детей с ОНР. После систематической коррекционно-логопедической работы, включающей массаж, артикуляционную гимнастику, дыхательные упражнения, игры на развитие мелкой и общей моторики, сенсомоторные тренировки, наблюдается выраженная положительная динамика по всем исследуемым показателям:

1. Общая моторика: дети научились уверенно удерживать равновесие, улучшили координацию движений, уменьшилось количество синкинезий. Показатели устойчивости при стоянии на одной ноге повысились с 40 % до 80 % успешных выполнений.

2. Мелкая моторика: после курса пальчиковой гимнастики и сенсомоторных упражнений повысилась точность и ритмичность движений пальцев. Средний балл вырос с 2 до 2,8. Дети выполняют графические и конструктивные задания без затруднений, что создаёт предпосылки к развитию письма.

3. Артикуляционная моторика: у большинства дошкольников сформировались стабильные артикуляционные позы, улучшилась подвижность языка и губ, реже наблюдаются гиперкинезы и слюнотечение. Переходы между артикуляционными движениями стали плавными и синхронизированными с дыханием.

Сравнительный анализ показывает, что все участники эксперимента продемонстрировали повышение уровня моторной регуляции. Количество детей с высоким уровнем моторного развития увеличилось с 10 % на констатирующем этапе до 20 % на контрольном. Средний уровень составил 30 %, случаев низкого уровня не выявлено.

Таким образом, результаты контрольного этапа подтверждают эффективность реализованной коррекционно-логопедической программы. Регулярные занятия, основанные на игровых, дыхательных и сенсомоторных методах, способствовали формированию устойчивых двигательных и речевых навыков, улучшению произвольности движений и повышению речевой активности дошкольников с ОНР.

**Литература**

1. Анохина В.С. Значимость развития тонких движений кисти и пальцев рук у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. – 2019. – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/znachimost–razvitiya-tonkih-dvizheniy-kisti-i-paltsev-ruk-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi/viewer

2. Алябьева Е.А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения. – М. : Сфера, 2021. – 64 с.

УДК 376.37

## РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**А.П. Сумина**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ
alena.sumina.93@bk.ru

**Е.Р. Мустаева**
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ
lenabspu@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы особенностей развития фонематических процессов у детей с ОНР. Данная тема обусловлена тем, что одной из острых проблем современной системы дошкольного образования является увеличение количества детей с речевыми нарушениями. Значительная часть этих нарушений связана с недостаточным развитием фонематического слуха, восприятия, анализа, синтеза и представлений.

**Ключевые слова**: фонематические процессы, фонематический слух и восприятие, звуковой анализ и синтез.

Опираясь на работы Е.Н. Белоус, Н.С. Варенцова, Е.В. Колесникова, Т.Б. Филичевой и др. авторов, нами определена значимость развития фонематических процессов для обучения грамоте и навыков чтения, письма [1; 2; 6].

Целью нашего исследования являлось выявление нарушений фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР для дальнейшего определения направлений коррекционно-логопедической работы по их преодолению и разработки методических рекомендаций для педагогов и родителей.

В задачи исследования входило: изучение и подбор методик обследования фонематических процессов детей с ОНР; анализ особенностей развития детей с ОНР с целью определения последующих направлений коррекции.

В процессе исследования использовались как теоретические, так и эмпирические методы исследования: проанализированы онтогенетические закономерности формирования фонематических процессов в дошкольном возрасте; раскрыты особенности развития фонематических процессов у старших дошкольников с ОНР; рассмотрены особенности логопедической работы по развитию фонематических процессов у дошкольников с ОНР.

Наше исследование проходило на базе МБДОУ № 14, экспериментальную группу составили 10 детей подготовительной группы коррекционной направленности для детей с речевыми нарушениями (общее недоразвитие речи) – 10 человек.

В процессе диагностики использовалась методика Н.М. Трубникова [5], которая предоставляет возможность систематизировать и оценить фонематические способности дошкольников. Данная методика направлена на определение уровня фонематического слуха и включает в себя задания, позволяющие выявить способности детей различать и опознавать звуки в словах, а также определять их позиции. Применение данной методики имеет ряд преимуществ, включая её высокую репрезентативность и основанность на актуальных исследованиях в области логопедии.

Результаты обследования фонематического слуха и восприятия позволяют сделать вывод, что у данных детей отмечается недоразвитие фонематических процессов. Дошкольники имеют трудности в опознании фонем и дифференциации фонетически похожих звуков (свистящих, шипящих и сонорных), трудности в выделении звука в слове, слоге.

Сделан вывод, что ни у одного ребенка не сформирована способность к звуко – слоговому анализу и синтезу слов. Никто из детей экспериментальной группы не смог выполнить самостоятельно задания, связанные со звуковым анализом слов и их синтезом из звуков и слогов. Возникали также проблемы при просьбе определить количество звуков в слове, их последовательности, места в слове, а также количества слогов в слове.

Таким образом, комплексное логопедическое обследование, включающее изучение фонематического слуха, восприятия, звуко–слогового анализа и синтеза, позволило выявить у большинства детей с общим недоразвитием речи трудности, которые также негативно сказываются на формировании правильного звукопроизношения, на развитии лексико-грамматических навыков и связной речи.

На основе полученных данных сформулированы рекомендации к коррекционной работе, направленной на развитие фонематических процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи. Важными направлениями коррекционной деятельности являются:

– развитие фонематического слуха и восприятия;
– формирование навыков фонематического анализа и синтеза;
– совершенствование артикуляционной моторики и звукопроизношения [3; 4].

Таким образом, успешная коррекция фонематических процессов требует систематической, индивидуализированной работы с детьми, а также комплексного подхода, включающего взаимодействие логопедов, педагогов и родителей.

**Литература**

1. Белоус Е.Н. К проблеме структуры фонематического слуха // Образование и наука. – 2009. – № 10. – С. 122–128.

2. Варенцова Н.С. Развитие фонематического слуха у детей 4–5 лет / Н.С. Варенцова, Е.В. Колесникова. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019.

3. Ефименкова Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия. – М. : Владос, 2021. – 143 с.

4. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у дошкольников. – 3-е изд. – М. : Владос, 2022. – 251 с.

5. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты : учеб. пособие. – Екатеринбург : Изд-во Урал. Ун-та, 2021. – 51 с.

6. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : в 2 ч. – Ч. I: Первый год обучения (старшая группа). – М. : Альфа, 2021. – 304 с.

УДК 376

# ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧЕСЛУХОВОГО ВНИМАНИЯ И ПАМЯТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР

**Ю.А. Ткач**
студентка 5 курса,
Анапский филиал МПГУ

**Н.В. Микитюк**
кандидат психологических наук,
доцент кафедры психолого-педагогического образования,
Анапский филиал МПГУ

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы необходимости ранней профилактики возможных нарушений речевых когнитивных способностей дошкольников с общим недоразвитием речи. Раскрываются основные причины возникновения когнитивных нарушений. Определены методы исследования развития речеслухового внимания и памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи. Рассмотрены основные направления предупреждения нарушений когнитивной сферы дошкольников.

**Ключевые слова**: нарушения речевых когнитивных способностей, общее недоразвитие речи, предупреждение и профилактика, развитие речеслухового внимания и памяти.

Опираясь на работы Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Р.С. Немова, Л.Д. Столяренко, Н.Ф. Добрынина, Р.Е. Левину, Т.Д. Барменкову, Т.Б. Филичеву, Г.В. Чиркину, А.В. Ястребову, Лопатина Л.В. [2] и др., определена необходимость логопедической коррекции речеслухового внимания и памяти у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Целью нашего исследования являлась диагностика и коррекция развития речеслухового внимания и памяти у детей с ОНР дошкольного возраста в ходе логопедической работы.

В задачи исследования входило: изучение и подбор методики обследования речеслухового внимания и памяти у детей с ОНР дошкольного возраста; анализ особенностей развития когнитивной сферы у дошкольников с ОНР с целью определения последующих направлений коррекции.

На этапе констатирующего исследования нами были реализованы следующие направления обследования: изучение состояния речеслуховой памяти дошкольников по методике «10 слов» А.Р. Лурия, исследование способности дошкольников к сосредоточению слухового внимания проведено на основе методики Г.А. Волкова [1], диагностика мышления осуществлялась с помощью методики «Разрезные картинки» С.Д. Забрамной, О.В. Боровик, уровень сформированности связной монологической речи был проведен по методике Т.А. Фотековой «Пересказ знакомой сказки».

В ходе обследования состояния когнитивных процессов у всех детей старшего дошкольного возраста (экспериментальная группа в количестве 10 человек с заключением ПМПК общее недоразвитие речи 3 уровень) был выявлен полиморфный характер нарушения, проявляющийся на всех уровнях когнитивной сферы.

При анализе выполнения заданий на исследование речеслухового внимания и памяти исследуемой категории детей результаты показали разнообразные нарушения. Нарушения развития речеслухового внимания и памяти проявлялись у детей с общим недоразвитием речи в виде дефектов звукопроизношения, недостаточной устойчивости внимания, низким объемом запоминаемого материала, бедностью словарного запаса, несформированностью языковых операций, нарушений грамматического строя речи.

Анализ выполнения заданий на исследование развития речеслухового внимания и памяти позволил сделать вывод о том, что у детей с общим недоразвитием речи уровень слухоречевой памяти пропорционален речевому недоразвитию. Дети испытывали затруднения при выполнении мыслительных операций, в построении связной монологической речи, следует также отметить низкий объем долговременной памяти и нарушения слухоречевого восприятия.

При обследовании мышечного тонуса и подвижности органов артикуляции результаты первоначального обследования показали, что у детей экспериментальной группы недостатки в развитии артикуляционной моторики проявились в затруднениях или полной невозможности выполнения движений языка, губ, челюсти. Дети с ОНР выполняли артикуляционные движения с нарушением темпа,

тонуса, с наличием дополнительных движений, при выполнении заданий наблюдались многочисленные и разнообразные синкинезии, у некоторых детей с нарушением речи была отмечена повышенная саливация, плохая координация артикуляционных движений, затрудненный поиск артикуляторных поз. Для всех детей со стертой дизартрией были характерны выраженные изменения объема, точности и переключаемости артикуляционных движений, в большей степени страдают моторная сфера, артикуляционная и мимическая мускулатура, звукопроизносительная, просодическая стороны речи и речевое дыхание. Это происходит из-за тонуса или дистонии мышц лица, артикуляционного аппарата, шеи, и как следствие синкинезий, девиации, саливации и т.д.

Таким образом, для проведения коррекционной работы нами были определены следующие направления, включающие:

– занятия по физическому воспитанию, которые способствуют устранению нарушений общемоторного развития, направленные на формирование не только общей выносливости, но и плавности и регуляции движений,

– музыкальные занятия, которые содействуют развитию речеслухового внимания и памяти, а также чувства ритма, темпа, вербальных и невербальных навыков коммуникации;

– логопедическая коррекция, направленная на развитие общей и мелкой моторики, артикуляционной моторики средствами массажа и специальных упражнений.

**Литература**

1. Волкова Л.С. Логопедия. Методическое наследие. Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи. Ринолалия. Дизартрия : учебник. – М., 2003. – 340 с.

2. Лопатин Л.В. Дифференциальная диагностика стертой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения : учебник. – СПб. : Наука, 2010. – 207 с.

УДК 376

## СЕНСОРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

**А.М. Устюжанина**
педагог-психолог,
МАДОУ д/с № 4 «Волшебная страна», город-курорт Анапа
dr.anna1986@mail.ru

**Аннотация.** Данная статья посвящена вопросам сенсорной интеграции детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Представлены виды сенсорных нарушений у детей и их проявления. Определены эффективные методы, помогающие детям воспринимать и обрабатывать сенсорные стимулы через специальные игры и упражнения, способствующие всестороннему развитию и помогающие лучше адаптироваться к окружающему миру

**Ключевые слова**: дети с ограниченными возможностями здоровья, сенсорная интеграция, сенсорные системы, нарушения, игры и упражнения.

Сенсорный, чувственный опыт является важным источником познания окружающего мира у детей. Как ребенок мыслит, видит, как он воспринимает мир осязательным путем, во многом зависит его развитие.

Сенсорная интеграция – это процесс восприятия, различия и обработки разных ощущений, поступающих через сенсорные системы. Сенсорные системы есть у всех людей, и они напрямую связаны с центральной нервной системой, которая преобразовывает сенсорную информацию из различных источников. К ним относятся осязание, вестибулярный аппарат, ощущения тела, обоняние, слух, зрение, вкус.

Как показывает опыт, у большинства детей с ограниченными возможностями здоровья полноценной интеграции не бывает. Когда мозг слабо интегрирует ощущения, это отрицательно влияет на многие сферы жизни ребенка. Мозгу требуется больше усилий для преодоления трудностей, при этом результаты этих усилий менее заметны.

У «особенных детей», имеющих физические и психические отклонения, сенсорное развитие отличается качественным своеобразием. Процесс восприятия у таких детей нарушен - недостаточна его точность, снижен темп, сужен объем. Для решения данной проблемы педагогам-психологам необходимо использовать эффективные методы сенсорной интеграции, которые помогают детям воспринимать и обрабатывать информацию, поступающую от органов чувств. Все это влияет на обучение, поведение, социальное взаимодействие и эмоциональный фон детей. Так, благодаря сенсорной интеграции дети с ограниченными возможностями здоровья учатся правильно реагировать на происходящие вокруг изменения и легко к ним адаптироваться [2].

Нарушения сенсорной интеграции у детей с ограниченными возможностями здоровья проявляются в виде нарушений тактильной чувствительности; вестибулярной, проприоцептивной и слуховой дисфункций; вкусовой и зрительной дезориентаций; расстройства осязания. Нарушения тактильной чувствительности у детей проявляются в виде отказа от игр с песком и пластилином, отказа от навязчивых и легких прикосновений, отказа от грубой одежды. При вестибулярных дисфункциях «особенные дети» не желают играть на детских площадках; очень боятся высоты; избегают быстрые и повторяющиеся движения; раскачивают ногами, когда сидят. Проприоцептивная дисфункция у детей с ограниченными возможностями здоровья выражаются так: часто топают, прыгают, рушат; грубо или даже очень агрессивно обращаются с другими детьми; испытывают трудности с восприятием собственного тела в пространстве. Признаки слуховой дисфункции: дети прикрывают уши руками на громкие или резкие звуки; плохо откликаются на обращенную речь; не понимают, где находится звуковой источник; постоянно переспрашивают. Признаки вкусовой дезориентации у детей – это разборчивость в еде, ограниченность в выборе продуктов питания; дети не могут, как следует прожевывать и глотать; пробуют несъедобные предметы; любят пищу с ярко выраженным вкусом. Расстройства осязания проявляются в непереносимости определенных запахов; в выборе пищи по запаху; плохом различии запахов. И, признаки зрительной дезориентации у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья – это раздражение от яркого света; отвлекаемость на зрительный стимул; избегание зрительного контакта; дети плохо следят за движущимися объектами. Если не развивать сенсорные системы у детей с ограниченными возможностями здоровья, то таким детям в дальнейшем будет очень трудно достичь успеха в решении наиболее сложных когнитивных задач - чтении, письме, умении удерживать и фокусировать внимание [1].

Игры и упражнения, направленные на развитие сенсорной интеграции, помогают «особенным детям» сбалансировать ощущения и восприятие, создавая оптимальную «картину мира», в которой они будут адаптированы и их развитие будет гармоничным. Игры и упражнения для развития вестибулярной системы стимулируют вестибулярный аппарат; улучшают чувство равновесия, ощущение положения тела в пространстве и способность восстанавливать равновесие. Такие игры и упражнения помогают детям снизить боязнь движения. Играя, активизируется вестибулярная стимуляция: производятся движения тела в воздухе, катание на качелях или гамаке, круговые движения тела. Игры и упражнения для развития проприоцептивной системы приводят в действие проприоцептивную систему. Они направлены на восприятие сигналов от мышц, связок, суставов; улучшение осознания тела; ощущение положения тела в пространстве и оптимальное приложение силы. Активируется проприоцептивная стимуляция – это «тяжелая работа», толкание тяжелых вещей, поднимание веса, растягивание каната или резинки. Игры и упражнения для развития тактильной системы предоставляют детям разнообразные тактильные ощущения и повышают терпимость к тактильной стимуляции. Такие задания улучшают способность детей к определению материалов на ощупь, они поощряют стремление детей к осознанному исследованию окружающего мира. Игры и упражнения для развития слуховой системы направлены на улучшение способности различать и распознавать неречевые и речевые звуки, на развитие слухового внимания и памяти, на создание условий для формирования фонематического слуха и понимания речи. В процессе таких игр и упражнений дети с ограниченными возможностями здоровья учатся ориентироваться в пространстве по звуку, различать громкость, тембр, высоту звука. Игры и упражнения для развития вкусовой системы стимулируют у детей вкусовое восприятие; помогают различать основные вкусы: сладкий, кислый, соленый, горький и другие. Эти игры также тренируют обоняние, которое тесно связано со вкусом. Игры и упражнения для развития зрительной системы детей стимулируют зрительные функции, укрепляют глазные мышцы, улучшают координацию движений и зрительное восприятие. Такие игры направлены на повышение тактильной чувствительности, улучшение распознавания материалов на ощупь и стимуляцию осознанного исследования окружающего мира. Они также способствуют снижению тревожности и улучшению эмоционального состояния детей [3].

Таким образом, сенсорное воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья способствует развитию мелкой моторики, воображения, самостоятельных двигательных навыков, манипуляционной деятельности, а также снижает эмоциональную напряженность, обогащает чувственный мир и расширяет жизненный опыт. Благодаря сенсорной интеграции дети наполняются положительными эмоциями, которые улучшают их психоэмоциональное состояние, повышают жизненную активность и мотивацию ко всем видам деятельности.

**Литература**

1. Венгер Л.А. Развитие восприятия и сенсорное воспитание в дошкольном возрасте. – М. : Академия, 2015. – 499 с.

2. Войлокова Е.Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – М. : Каро, 2005. – 17 с.

3. Поддьяков Н.Н. Сенсорное воспитание ребёнка в процессе конструктивной деятельности. Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. – М. : Просвещение, 2011. – 456 с.

УДК 376

## НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В АРСЕНАЛЕ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

**Л.В. Ханукаева**
учитель-логопед,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко»,
город-курорт Анапа
hanukaeva865449@yandex.ru

**О.Ю. Конакова**
старший воспитатель,
МБДОУ д/с № 12 «Солнышко»,
город-курорт Анапа
konakova_o@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматривается интеграция нейропсихологических знаний и методов в практику современного логопеда. Обосновывается необходимость системного подхода к коррекции речевых нарушений, анализируются ключевые теоретические положения и приводятся конкретные примеры применения нейропсихологических технологий в работе с детьми.

**Ключевые слова**: логопедия, нейропсихологические методы, учитель-логопед, нарушение речи, коррекция.

Современная логопедия переживает этап активного обновления своего методологического арсенала. Если традиционно усилия специалиста были сосредоточены преимущественно на «исправлении звуков», то сегодня перед учителем-логопедом стоит более сложная и комплексная задача: выявить и устранить первичную причину речевого нарушения, которая часто лежит в области несформированности высших психических функций (ВПФ) и недостаточности мозговых процессов. Именно нейропсихология, изучающая связь деятельности мозга с психическими процессами и поведением, предоставляет для этого мощный теоретический и практический инструментарий.

Теоретической основой для интеграции этих дисциплин служит учение А.Р. Лурии о трех функциональных блоках мозга:

1. Блок регуляции тонуса и бодрствования (ретикулярная формация, глубинные отделы). Его недостаточность проявляется в быстрой утомляемости, неустойчивом внимании, колебаниях активности ребенка.

2. Блок приема, переработки и хранения информации (затылочные, височные, теменные отделы). Нарушения здесь ведут к дефицитам слухового, зрительного и кинестетического восприятия.

3. Блок программирования, регуляции и контроля (префронтальные отделы лобных долей). Его несформированность приводит к трудностям планирования высказывания, контроля над речью, нарушениям произвольного поведения.

Любое речевое нарушение (дислалия, дизартрия, алалия, общее недоразвитие речи) с нейропсихологической точки зрения – это не изолированный дефект, а следствие системной слабости определенных звеньев этой функциональной системы. Например, замены звуков могут быть вызваны не только артикуляционной нечеткостью, но и нарушением фонематического слуха (2-й блок) или недостаточным контролем над собственной речью (3-й блок).

Первый и ключевой шаг – это нейропсихологически ориентированное обследование. Оно позволяет выйти за рамки чисто речевых симптомов и увидеть картину в целом. Что оценивает логопед, используя нейропсихологический подход:

– Межполушарное взаимодействие: выполнение перекрестных движений (маршировка, «кулак-ребро-ладонь»), наличие латеральных предпочтений (ведущая рука, ухо, глаз);

– Работу 1-го блока: общий тонус, истощаемость, вегетативные реакции (потливость, покраснение);

– Работу 2-го блока:

– Слухогнозис: различение близких по звучанию шумов, ритмов;

– Тактильный и кинестетический гнозис: умение опознать предмет на ощупь, ощутить положение артикуляционных органов без зеркала;

– Зрительно-пространственное восприятие: копирование фигур, ориентировка в схеме тела;

– Работу 3-го блока: умение следовать инструкции, переключаться с одной задачи на другую, контролировать ошибки (например, в пробах «Речка-берег», «Да-Нет»).

Такой анализ позволяет не просто констатировать «ОНР III уровня», а определить его нейропсихологический вариант: «ОНР на фоне недостаточности функций программирования и контроля» или «...на фоне слабости слухового восприятия и межполушарного взаимодействия».

На основе диагностики выстраивается коррекционный маршрут, где логопедические задачи решаются через призму нейропсихологических методов.

1. Методы двигательной коррекции и сенсорной интеграции.

Эти техники направлены на «базовые» уровни развития мозга (1-й и 2-й блоки):

– дыхательные упражнения: для нормализации тонуса и ритма организма («Сдуй снежинку», «Задуй свечу»);

– глазодвигательные упражнения: для расширения зрительного поля и улучшения межполушарного взаимодействия (слежение за предметом без поворота головы);

– растяжки и ползание: для снятия мышечных зажимов и формирования латерализации;

– упражнения на развитие тактильности и кинестетики: работа с песком, крупами, «волшебные мешочки», артикуляционные упражнения без зеркала для формирования правильного кинестетического образа звука;

– ритмирование: отхлопывание, отстукивание ритмов по образцу для коррекции нарушений слухового восприятия и серийной организации движений.

2. Когнитивные методы и методы развития управляющих функций. Эти техники нацелены на «высшие» уровни (3-й блок):

– классификация: выстраивание серий (от малого к большому) и группировка объектов по различным признакам, что формирует основу для логического высказывания;

– программирование и контроль: использование наглядных схем-планов для составления рассказа, алгоритмов для выполнения сложных заданий («сначала..., потом...»);

– ингибиция (торможение): игры с правилами, где нужно реагировать на один сигнал и игнорировать другой («Съедобное-несъедобное» в усложненном варианте).

3. Высокотехнологичные методы (нейрофидбэк, Томатис). В арсенале современных специалистов появляются и высокотехнологичные инструменты. Например, в патенте RU2805643C1 описан метод БОС-тренинга по ЭЭГ для коррекции сенсорной алалии. Его суть: целенаправленная нормализация биоэлектрической активности мозга в височных отделах, ответственных за понимание речи. Ребенок в игровой форме учится осознанно усиливать альфа-ритм (связанный с состоянием покоя и интеграции информации) и подавлять тета-ритм (связанный с рассеянным вниманием). Это пример того, как логопедия выходит на уровень прямой работы с нейрофизиологической основой дефекта.

Интеграция нейропсихологических методов в работу учителя-логопеда – это не мода, а объективная необходимость, продиктованная сложностью речевых нарушений у современных детей. Такой подход позволяет:

– перейти от симптоматической коррекции к воздействию на причину нарушения;

– индивидуализировать коррекционный маршрут для каждого ребенка;

– повысить эффективность и устойчивость результатов логопедической работы.

От теории системной динамической локализации психических функций – к практике конкретных двигательных, когнитивных и даже высокотехнологичных упражнений – вот путь современного логопеда, стремящегося помочь ребенку не просто «правильно говорить», а гармонично развивать всю свою познавательную деятельность.

**Литература**

1. Ахутина Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – СПб. : Питер, 2008. – 320 с.

2. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. – 3-е изд. – М. : Академический Проект, 2000. – 512 с.

3. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : учеб. пособие. – М. : Генезис, 2015. – 474 с.

4. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М. : МПСИ, 2005. – 315 с.

5. Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов / Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова. – М. : АРКТИ, 2015. – 165 с.

6. Корнеев А.А. Методика оценки речевых нарушений у детей / А.А. Корнеев, Е.А. Кричевец, Т.В. Ахутина. – М. : Левъ, 2022. – 112 с.

7. Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в логопедической практике / А.Е. Соболева, Д.В. Ермолаев, И.А. Киселёва. – М. : ТЦ Сфера, 2020. – 128 с.

8. Патент RU 2805643 C1. «Способ коррекции нарушения рецептивной речи у детей с использованием интерфейса «мозг-компьютер»». Опубл. 27.10.2023.

*Научное издание*

# ВЕКТОРЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ОТ ТРАДИЦИЙ К ИННОВАЦИЯМ

**МАТЕРИАЛЫ XII ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

**(25 ноября 2025 года)**

Статьи публикуются в авторской редакции

Технический редактор – И.И. Фоменко
Компьютерная верстка – М.Н. Гусева
Дизайн обложки – М.Б. Жаренко

Подписано в печать 18.03.2026
Бумага «Снегурочка»
Печ. л. 14,88
Усл. печ. л. 13,84
Уч.-изд. л. 12,46

Формат 60×84 1/8
Печать трафаретная
Изд. № 1442
Тираж 85 экз.
Заказ № 2640

ООО «Издательский Дом – Юг»
350010, г. Краснодар, ул. Зиповская, 9, литер «Г», оф. 41/3
тел. +7(918) 41-50-571

e-mail: id-yug@id-yug.com Сайт: https://id-yug.com/