



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
4 февраля 2026 г.**

АЭТЕРНА
УФА
2026

УДК 00(082) + 37 + 159.9 + 316.6
ББК 94.3 + 88 + 60 + 74
ISBN 978-5-00249-510-8
П 863

Ответственный редактор:
Сукиасян Асатур Альбертович, к.э.н.

В состав редакционной коллегии и организационного комитета входят:

Андрейчев Алексей Владимирович, к.б.н.
Бабаян Анжела Владиславовна, д.пед.н.
Баишева Зия Вагизовна, д.фил.н.
Булатова Айсылу Ильдаровна, к.соц.н.
Васильев Федор Петрович, д.юр.н.
Виневская Анна Вячеславовна, к.пед.н.
Гетманская Елена Валентиновна, д.пед.н.
Ежкова Нина Сергеевна, д.пед.н.
Елхиева Марина Константиновна, к.пед.н.
Кленина Елена Анатольевна, к.филос.н.

Куликова Татьяна Ивановна, к.псих.н.
Маркова Надежда Григорьевна, д.пед.н.
Мухамедеева Зинфира Фанисовна, к.соц.н.
Мухамедова Гулчехра Рихсибаевна, к.пед.н.
Симонович Надежда Николаевна, к.псих. н.
Симонович Николай Евгеньевич, д.псих. н.
Смирнов Павел Геннадьевич, к.пед.н.
Танаева Замфира Рафисовна, д.пед.н.
Юсупов Рахимьян Галимьянович, д.и. н.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ: сборник статей Международной научно-практической конференции (4 февраля 2026 г., г. Пермь). - Уфа: Аэтерна, 2026. – 156 с.

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно-практической конференции «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ», состоявшейся 4 февраля 2026 г. в г. Пермь. В сборнике статей рассматриваются современные вопросы науки, образования и практики применения результатов научных исследований.

Сборник предназначен для широкого круга читателей, интересующихся научными исследованиями и разработками, научных и педагогических работников, преподавателей, докторантов, аспирантов, магистрантов и студентов с целью использования в научной и педагогической работе и учебной деятельности.

Все статьи проходят экспертную оценку. **Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей.** Статьи представлены в авторской редакции. Ответственность за точность цитат, имен, названий и иных сведений, а так же за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

При использовании опубликованных материалов в контексте других документов или их перепечатке ссылка на сборник статей научно-практической конференции обязательна.

Полнотекстовая электронная версия сборника размещена в свободном доступе на сайте <https://aeterna-ufa.ru/arh-conf/>

Сборник статей постатейно размещён в научной электронной библиотеке elibrary.ru по договору № 242 - 02 / 2014К от 7 февраля 2014 г.

Аблѣзова О.В.,

педагог дополнительного образования
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ г. Белгород,

Барминова О.Е.,

педагог дополнительного образования
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ г. Белгород,

Гончарова Д.А.,

педагог дополнительного образования
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ г. Белгород.

ЧЕРЧЕНИЕ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация. Работа направлена главным образом на педагогов дополнительного образования и может использоваться в соответствующих учреждениях. Ключевые понятия текста: пространственное мышление, черчение.

Развитие объемно - пространственного мышления играет важную роль в профессиональном становлении, влияя на успех в ряде областей. Многие профессии, включая технику, строительство, медицину, дизайн и искусство, требуют способности воспринимать объекты в трех измерениях. Для этого необходима развитая визуализация пространства, основы которой закладываются через работу с изображениями, особенно через обучение черчению.

Черчение помогает формировать и тренировать пространственное мышление, однако эффективность этого процесса зависит от наличия базовых способностей. Как известно, дети рождаются с различными уровнями развития отделов головного мозга, отвечающих за конкретные виды восприятия, в том числе и пространственное.

Высокоразвитое пространственное мышление важно для качественного усвоения школьных дисциплин и успешной подготовки к будущей трудовой деятельности. Однако исследования показывают, что многие учащиеся испытывают трудности в развитии пространственного мышления уже с раннего школьного возраста.

Помимо тренировки пространственного мышления, черчение обладает рядом важных преимуществ для дошкольников: развитие мелкой моторики рук – рисование линий, контуров и фигур улучшает координацию движений пальцев и кистей рук, что способствует лучшему овладению письмом и рисованием.

Процесс чертёжных работ требует точности и аккуратности, что учит ребёнка сосредотачиваться на задаче и внимательно относиться к деталям.

Чертежи помогают ребёнку осознать различия между формами, размерами и пропорциями предметов, развивая представление о структуре объектов.

Освоение основ черчения даёт базовую подготовку к изучению технических наук в школе, облегчая переход к более сложной учебной деятельности.

Практический опыт преподавания в Белгородском областном Центре детского (юношеского) технического творчества демонстрирует положительные результаты в формировании пространственного мышления у детей, начиная с пятилетнего возраста.

Занятия способствуют подготовке основы для оптимального периода развития дошкольников, наступающего в шесть лет, когда активно формируются важные когнитивные процессы, включая пространственное мышление.

Пространственное мышление тесно связано с основными психологическими функциями: восприятием, памятью, вниманием, речью и мышлением. Развитие пространственных представлений положительно влияет на общий интеллектуальный рост ребенка, улучшая память, внимание, логику и творческое воображение.

Таким образом, важными условиями для полноценного развития пространственного мышления являются:

- целостное восприятие окружающей среды,
- хорошая образная память,
- устойчивое и сосредоточенное внимание,
- богатая лексика, содержащая обозначения пространственных характеристик,
- развитое пространственное, творческое, конкретное и абстрактное воображение,
- активное образное мышление.

Эти факторы обеспечивают прочную базу для будущего прогресса в обучении и формируют фундамент профессионального успеха в будущем.

© Аблѣзгова О.В., Барминова О.Е., Гончарова Д.А., 2026

УДК 37.035:355.23

Амузинская А.А.

педагог - организатор

УГСВУ, г.Ульяновск, РФ

Терѣхин С.Р.

старший воспитатель (начальник курса)

УГСВУ, г.Ульяновск, РФ

КНИГА ПАМЯТИ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА

Аннотация

В статье рассматривается опыт создания и использования «Книги Памяти» в учебно - воспитательном процессе суворовского военного училища в качестве ключевого инструмента патриотического воспитания. Анализируется методика сбора, верификации и систематизации биографических данных об участниках Великой Отечественной войны – родственниках суворовцев и воспитателей. Доказывается, что проектная деятельность, основанная на персонализации исторического знания, способствует формированию эмоционально - ценностного отношения к прошлому, укреплению межпоколенческих связей и осознанию личной причастности к истории Отечества. Делается вывод о высокой эффективности данной технологии в контексте воспитания гражданина - патриота.

Ключевые слова

Патриотическое воспитание, историческая память, Великая Отечественная война, Книга Памяти, суворовское училище, персонализация истории, проектная деятельность, гражданская идентичность.

Введение

Актуальность проблемы патриотического воспитания молодежи в современных условиях определяется необходимостью формирования устойчивой гражданской идентичности и защиты исторической памяти от фальсификаций. Особую роль в этом процессе играют довузовские образовательные учреждения Министерства обороны, такие как суворовские военные училища, где воспитание будущего защитника Отечества является системообразующей задачей. Традиционные формы передачи исторического знания зачастую носят абстрактный характер, что может снижать их эмоционально - ценностное воздействие на подростковую аудиторию. В связи с этим возникает потребность в разработке и внедрении инновационных педагогических технологий, которые переводят историю из категории отчужденного прошлого в плоскость лично значимого опыта.

Одной из таких эффективных технологий является создание коллективной «Книги Памяти» – живого документа, аккумулирующего семейные истории и связывающего личную память рода с памятью нации. Данная статья обобщает опыт реализации подобного проекта в рамках одной из рот суворовского военного училища и анализирует его вклад в решение задач патриотического воспитания.

Методология и методы исследования

Основой исследования стал практико - ориентированный проект, реализованный с воспитанниками 5 - й учебной роты. Ведущим методом выступила проектная деятельность, сочетающая элементы исследовательской работы (изучение семейных архивов, работа с базами данных Министерства обороны РФ «Память народа», «Подвиг народа», «Мемориал»), интервьюирование (беседы с родственниками) и творческое осмысление (написание эссе, оформление материалов).

Ключевыми принципами проекта стали:

1. Достоверность: Все сведения (ФИО, звание, часть, награды, боевой путь) подлежали обязательной перепроверке по открытым государственным архивным ресурсам.
2. Инклюзивность: В проект были вовлечены не только суворовцы, но и воспитатели, офицеры роты, что подчеркнуло общность подвига и равный статус памяти.
3. Системность: Информация о каждом участнике войны оформлялась по единому шаблону, включающему фотографии, сканированные документы и краткое жизнеописание, составленное родственником.

Результаты и их обсуждение

1. От абстракции к персоне: трансформация исторического восприятия.

Главным результатом проекта стало преодоление психологической дистанции между суворовцем и историей войны. Фигура «солдата - победителя» перестала быть обезличенной, обретая конкретные черты прадеда, двоюродного дяди или родственника наставника. Работа с наградными листами, где сухим канцелярским языком описывались подвиги («вынес с поля боя двух раненых бойцов под минометным огнем»), позволила подросткам осознать реальный масштаб личного мужества их предков. Это знание

обладает мощным эмоциональным зарядом, формируя не навязанное, а внутренне принятое чувство гордости и личной ответственности за сохранение этой памяти.

2. Воспитательный ротный коллектив как сообщество памяти.

Создание «Книги Памяти» стало мощным консолидирующим фактором для всего ротного коллектива. Процесс обмена найденными историями, совместной работы над сложными случаями поиска, публичного представления биографий на тематических построениях и классных часах создал уникальную воспитательную среду. Воспитатели, включившие в книгу истории своих родственников, выступили не только как руководители процесса, но и как равноправные участники, делились личным отношением к наследию войны. Это сломало традиционную вертикаль «воспитатель - воспитанник» в сфере личностных ценностей, выстроив горизонтальную связь «сохраняющие память потомки».

3. Развитие исследовательских компетенций и критического мышления.

Проект имел выраженную образовательную составляющую. Суворовцы освоили базовые навыки работы с историческими источниками, научились отличать достоверную информацию от семейных легенд, сопоставлять данные из разных архивов. Эта деятельность способствует развитию аналитического и критического мышления, столь необходимого современному офицеру. Осознание того, что история твоего рода – это часть большой истории, которую можно и нужно изучать по документам, формирует уважение к факту и исследовательский подход к реальности.

4. «Книга Памяти» как основа для комплекса воспитательных мероприятий.

Созданная книга не стала статичным архивом. Она превратилась в рабочий инструмент, интегрированный в учебно - воспитательный процесс:

- Проведение тематических «Уроков Мужества», где сами суворовцы выступали в роли докладчиков, рассказывая о подвиге своего родственника.
- Организация экспозиции в музее училища и ротном помещении.
- Подготовка материалов для публикаций в училищных СМИ и выступлений на конференциях.

Таким образом, «Книга Памяти» выступила ядром, вокруг которого выстроился целый комплекс патриотически ориентированных активностей, обеспечивающих многократное «проживание» и осмысление собранного материала.

Заключение

Проект создания коллективной «Книги Памяти» доказал свою высокую эффективность как инновационная педагогическая технология в системе патриотического воспитания суворовцев. Его сила заключается в синтезе личностного, семейного и национального начал. Персонализация истории Великой Отечественной войны через призму судеб конкретных людей позволяет сформировать глубокое, эмоционально окрашенное и ценностно - ориентированное отношение к прошлому.

Проект решает ряд ключевых задач: от развития исследовательских навыков и укрепления коллектива до формирования осознанной гражданской позиции. Суворовец, державший в руках наградной лист своего прадеда, прописавший его боевой путь по карте и рассказавший о нем товарищам, не просто «знает» о войне – он ощущает себя звеном в цепи поколений, наследником и хранителем славы. Это превращает абстрактный патриотизм в личный долг и осознанную ответственность.

Данная методика обладает значительным тиражируемым потенциалом и может быть успешно адаптирована для применения в других учебных заведениях, кадетских классах и молодежных объединениях, являясь действенным ответом на вызовы, связанные с сохранением исторической памяти в современном мире.

Список использованных источников

1. Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации.
2. Волков Е.Н. Историческая память и патриотическое воспитание молодежи в современных условиях // Вестник военного образования. 2020. № 4.
3. Метод проектов в патриотическом воспитании: Сборник методических материалов / Под ред. И.С. Сергеева. М., 2018.
4. Официальные сайты архивных проектов Минобороны РФ: «Память народа», «Подвиг народа», «Мемориал».
5. Щербаков А.С. Семейная история как ресурс воспитания гражданина // Педагогика. 2019. № 6.

© Амузинская А.А., Терехин С.Р., 2026

УДК 37

Ансимова Т.В.

МБДОУ ДС №64 «Искорка»,
г. Старый Оскол, РФ

Потанина Н.А.

МБДОУ ДС №64 «Искорка»,
г. Старый Оскол, РФ

ОБ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация: в статье раскрываются особенности развития интеллектуального, познавательного, речевого развития у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: ограниченные возможности здоровья, интеллектуальное развитие, познавательная сфера, речевое развитие.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) - дети в возрасте от 0 до 18 лет с физическими и (или) психическими недостатками, имеющие ограничение жизнедеятельности, обусловленные врожденными, наследственными, приобретенными заболеваниями или последствиями травм, подтвержденными в установленном порядке и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания. Выстраивая коррекционно - образовательную работу, педагогам необходимо учитывать общие особенности детей с ОВЗ. У детей с ограниченными возможностями здоровья наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, недостаточно знаний об окружающем мире. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля,

недостаточным развитием чувства ответственности и интереса. Память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической, наглядная над словесной. Снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. Игровая деятельность не сформирована или сформирована слабо. У воспитанников с ОВЗ имеются нарушения речевых функций, либо все компоненты языковой системы не сформированы. Наблюдается низкая работоспособность в результате повышенной истощаемости. Как правило, у подавляющего большинства детей дошкольного возраста с ОВЗ наблюдается недостаточная сформированность познавательной сферы, следовательно, страдает и интеллектуальная сфера ребенка. Ведущее значение в развитии познавательных и интеллектуальных способностей дошкольника с ОВЗ принадлежит речи. Чем богаче и правильнее у ребенка речь, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое и интеллектуальное развитие. Для полноценного развития речевой и познавательной сферы необходим ряд условий: изучение индивидуальных особенностей ребенка с ОВЗ; изучение состояния речи и коррекцию речи детей с ОВЗ; обеспечение коррекционной предметно - развивающей среды; целенаправленная работа воспитателей и узких специалистов над речевым и познавательным развитием детей с ОВЗ во всех видах детской деятельности. Как познавательная, так и речевая сферы не могут формироваться и развиваться вне деятельности. Важнейшим показателем развития ребенка — дошкольника является уровень овладения им различными видами детской деятельности, которая, с одной стороны, служит источником и движущей силой развития ребенка, а с другой — именно в них наиболее ярко проявляются все его достижения. Виды деятельности, в которых наиболее эффективно реализуется содержание познавательного развития детей с ОВЗ: игровая, коммуникативная, познавательно - исследовательская, восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд, конструирование, изобразительная, музыкальная, двигательная. Каждый из видов деятельности позволяет реализовать содержание познавательного и интеллектуального развития детей с ОВЗ, интегрируя его с другими образовательными областями с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка с ОВЗ. Очевидно, что у каждого ребенка с ОВЗ свои сильные и слабые стороны. Индивидуальный подход предполагает всестороннее изучение ребенка с ОВЗ и разработку соответствующих мер педагогического воздействия с учетом выявленных особенностей. В целях индивидуализации и вариативности образования детей с ОВЗ в ДООУ может разрабатываться индивидуальный образовательный маршрут, учитывающий не только возраст ребенка, но и уровень его психического развития, а также индивидуально-типологические особенности развития ребенка и особые образовательные потребности.

Список использованной литературы:

1. Интеллектуальное развитие и воспитание дошкольников: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Г. Нисканен, О.А. Шаграева, Е.В. Родина и др.; Под ред. Л.Г. Нисканен. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 208 с.
2. Познавательно - речевое развитие дошкольников в условиях реализации ФГОС дошкольного образования: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.Л. Лашкова, С.М. Зырянова, А.Р. Филиппова. – М.: Издательский Дом «Академия Естествознания», 2015. - 142с.

© Ансимова Т.В., Потанина Н.А., 2026

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГЕОГРАФИЧЕСКИ ЗНАНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ

Аннотация. В статье представлена разработанная авторами педагогическая система формирования основ географических знаний у младших школьников на уроках окружающего мира посредством использования методических приемов. Предложены методические приемы для разных структурных компонентов современного урока, а также сами методические приемы (визуализация, географические крестики - нолики и географическое письмо).

Ключевые слова: младший школьник, окружающий мир, основы географических знаний, методический прием.

Данная статья завершает педагогическое исследование, проводимое нами по теме «Педагогическая система формирования основ географических знаний у младших школьников». Ранее нами были опубликованы материалы о методические приемы формирования основ географических знаний на уроках «Окружающий мир» в начальной школе [1] и предложена система диагностических заданий для оценки уровня сформированности основ географических знаний у младших школьников [2].

Формирование основ географических знаний в рамках изучения интегрированного учебного предмета «Окружающий мир» потребовало от нас создание педагогической системы, включающей три взаимосвязанных компонента: теоретико - дидактический, методический и диагностическо - результативный, рисунок 1.



Рис.1 – Компоненты педагогической системы формирования основ географических знаний у младших школьников

Теоретико - дидактический компонент определяет цель, задачи и принципы начального естественнонаучного образования младших школьников, направленного на формирование основ географических знаний.



Рис. 2. – Структурная схема теоретико - дидактического компонента педагогической системы формирования основ географических знаний у младших школьников

Среди приоритетных **задач** начального географического образования младших школьников в рамках изучения учебного предмета «Окружающий мир» нами были выделены следующие: подбор и адаптация к изучению естественнонаучного материала на уроках учебного предмета «Окружающий мир» методических приемов, способствующих более глубокому усвоению географического материала; формирование интереса к изучению объектов и явлений природы, физико - географических особенностей территории, основ политической и экономической географии Российской Федерации; повышение уровня сформированности основ географических знаний младших школьников (на примере учебного материала для 4 - го класса).

Ядром **методического компонента** разработанной педагогической системы выступали **методические приемы** – организационные, технические и логические, рисунок 3.



Рис.3 – Структурная схема методического компонента педагогической системы формирования основ географических знаний у младших школьников

В таблице нами представлены примеры методических приемов, а также предложены структурные элементы урока для их реализации.

Таблица 1 – Рекомендуемые методические приемы
для разных структурных элементов урока

Структурный элемент урока	Методический прием
Организационный момент	Историко - географическая справка, «Парадокс»
	Интеллектуальная разминка
Постановка целей урока, мотивация учебной деятельности	«Географические крестики - нолики»
	Визуализация, работа с картой
Актуализация знаний	Разгадывание кроссворда или ребуса
	Лови ошибку
	Прием «Вспомни силуэт»
	Интеллектуальная разминка
Первичное восприятие и усвоение нового материала	Запись нового географического понятия в тетрадь
	Заполнение таблиц
	Вопросы к тексту
Применение теоретических знаний в практической деятельности	Прием «Работа с контурной картой»
	Прием «Согласен – не согласен»
	Составление кластера
	Географический диктант

Ниже приведем примеры нескольких методических приемов.

Прием «Визуализация»

В ходе проведения урока по теме «Планеты Солнечной системы» ученикам была предложена: схема «Строение Солнечной системы», позволяющая:

1) познакомить учеников с особенностями существования и строения Солнечной системы;



2) сформировать представление о порядке расположения планет Солнечной системы, их очередности и удаленности от Солнца;



3) сформировать представления в величине планет и о размерах Земли относительно других планет Солнечной системы.

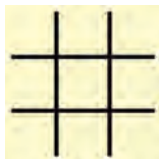


Прием «Оформление кластера»

Данный прием позволил зафиксировать важную информацию о классификации планет, закрепить знания детей о том, что Земля относится к планетам земной группы.

Прием «Географические крестики - нолики»

Для закрепления материала по теме урока «Мир глазами географа» использовался прием - игра «Крестики - нолики». Игровое поле игры представлено ниже:



Вопросы:

1. Название какой науки с греческого языка переводится как «землеописание»? (Ответ: география)
2. Как называется уменьшенная модель Земли? (Ответ: глобус).

3. Уменьшенное изображение поверхности Земли на плоскости называется ... (Ответ: географическая карта).

4. Где появилась первая географическая карта мира? (ответ: Древняя Греция).

5. Что показывает масштаб? (Ответ: показывает, какое расстояние на местности соответствует каждому сантиметру на карте).

6. Какую форму имела первая географическая карта мира? (Ответ: форму круга).

7. Кто изучает и описывает нашу планету Земля? (Ответ: географы)

8. Как называются горизонтальные линии, расположенные на глобусе параллельно друг другу? (Ответ: параллели).

9. Как называется воображаемый круг, делящий земной шар на северное и южное полушария? (Ответ: экватор).

Прием «Географическое письмо»

Обобщение по природным зонам на уроке по теме «Природные зоны России»:

– Вот вам пришли письма. (Учащиеся берут конверты с письмом)

– По описанию вы должны определить откуда пришло письмо и от человека какой профессии.

– Как только вам станет ясно, откуда весточка, покажите карточку, соответствующую природной зоне.

Первое письмо ... Это удивительная страна: реки без устьев, деревья без листьев, сухие дожди, не смачивающие поверхность земли. Солнце печет немилосердно. Кругом барханы, как волны застывшего моря. По этим дорогам очень трудно ездить, но я стараюсь не поддаваться трудностям...

Второе письмо ... В холодных водах моря идет своя жизнь. Из воды выглядывают головки нерп с темными блестящими глазами. Стада усатых моржей уплывают на север. Мы с друзьями снабжаем наши научные полярные станции всем необходимым. Рейсы на Большую Землю и обратно идут один за другим. Вам передают большой привет полярники...

Третье письмо ... Какая ширь, раздолье! Ни гор, ни леса. Куда ни глянь – до самого горизонта простирается гладкая равнина. А сколько цветов: и алые гвоздики, и лиловые метёлки шалфея, и маки, и много - много других. Школа, где я работаю, стоит на краю села, и мы с ребятами часто любимся этой красотой...

Четвертое письмо ... Здесь – очень длинная суровая зима и совсем коротенькое лето. Но лето особенное: солнце светит и днём, и ночью. Поэтому приходится ложиться спать при ярком свете солнца. А если ты будешь дожидаться темноты, то придется не спать больше двух месяцев. Люди здесь закаленные и выносливые, болеют мало, но без работы всё равно сидеть не приходится.

Пятое письмо ... Вот могучий красавец дуб, белоствольная берёза, осина с дрожащими листочками, раскидистая липа. Сосна и ель растут вперемешку, и ветви их часто образуют густой навес, а внизу – подросток из орешника и других кустов. Сейчас лето и у нас с папой одна забота – сохранять это богатство от огня.

Ответы:

1 письмо – Пустыня (водитель, путешественник)

2 письмо – Крайний Север (полярники)

3 письмо – Степь (учитель)

4 письмо – Тундра (врач)

5 письмо – Лесная зона (лесник, пожарный)

Диагностическо - результативный блок педагогической системы включал показатели и уровни сформированности основ географических знаний, рисунок 4. Полное описание диагностической методики представлено нами в статье «К проблеме диагностики основ географических знаний у младших школьников» [2].

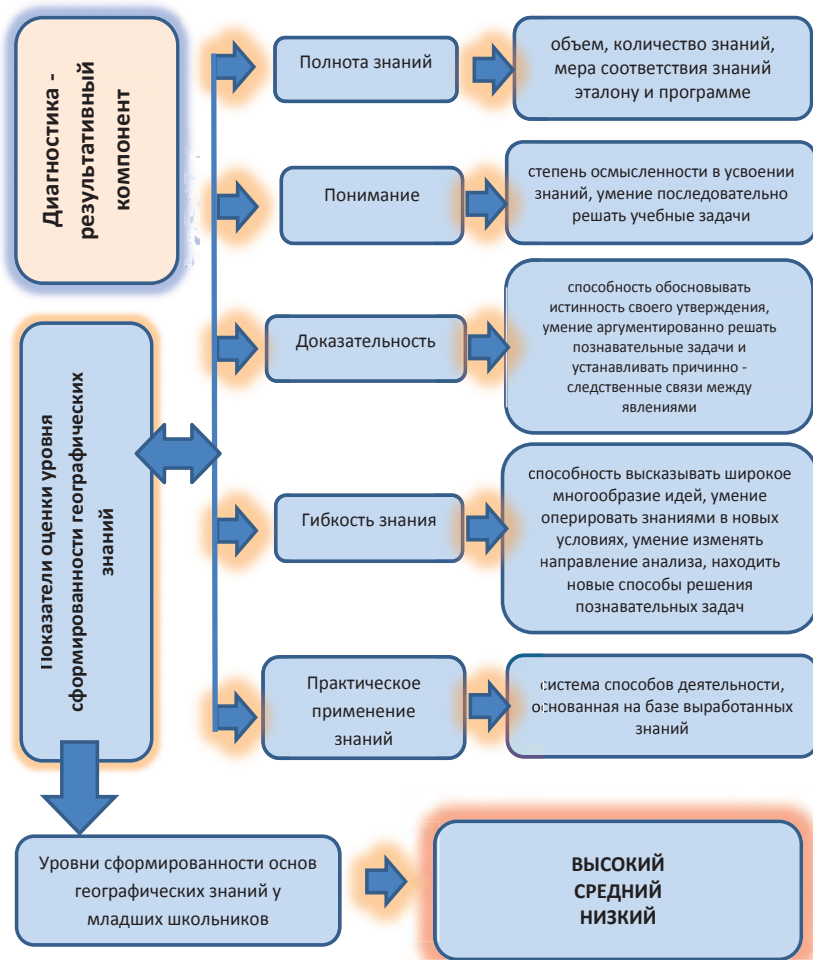


Рис.4 – Структурная схема диагностико - результативного компонента педагогической системы формирования основ географических знаний у младших школьников

Все структурные блоки и компоненты, предложенные в педагогической модели, направлены на вовлечение учащихся начальной школы в активную познавательную

деятельность, что в конечном итоге должно отразиться на уровне усвоения географических знаний младших школьников при изучении пропедевтического курса «Окружающий мир».

Список использованной литературы:

1. Мирошниченко М.С. Методические приемы формирования основ географических знаний на уроках «Окружающий мир» в начальной школе // Актуальные проблемы науки и техники. Инноватика. – Уфа: Вестник Науки, 2023. – С. 48 - 55.
2. Борисюк М. В. К проблеме диагностики основ географических знаний у младших школьников / М. В. Борисюк, М. С. Мирошниченко // Инновационный потенциал развития науки в современном мире: технологии, инновации, достижения. – Уфа: Вестник науки, 2025. – С. 141 - 152.

© Борисюк М.В., Пожидаева М. С., 2026

УДК 377

Бородина Н.Н.

канд. экон. наук, преподаватель,
ГАПОУ «Казанский радиомеханический колледж»,
г. Казань, РФ

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ИЗУЧАЮЩИХ ДИСЦИПЛИНУ «МЕНЕДЖМЕНТ» (НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ ВИДЕОРОЛИКОВ)

Аннотация

В данной статье автором раскрывается важность проектной деятельности в обучении, предложена тематика проектов, лист планирования самостоятельной деятельности обучающегося, показана реализация проектной деятельности на примере группового проекта с созданием видеоролика.

Ключевые слова

Проектная деятельность студентов, среднее профессиональное образование, управление персоналом, вовлеченность персонала

Современные реалии жизни общества обуславливают повышение требований к качеству подготовки специалистов, а одной из приоритетных задач образования выступает обучение, ориентированное на личность. В этой связи особое внимание уделяется проектной деятельности. Проектная деятельность в СПО — не педагогический эксперимент, а стратегический инструмент формирования конкурентоспособного специалиста, отвечающего вызовам современной экономики.

Проектная деятельность – это метод достижения конкретных целей деятельности, основанный на проработке проблемной ситуации и вариантов ее решения в течение ограниченного временного периода и с определенным оформлением итогов решения проблемы.

Проектная деятельность относится к инновационным методам обучения. Данный метод используется на всех уровнях и этапах образования. Он является эффективным для развития навыков практической деятельности; самостоятельного обучения; анализа ситуаций и их разрешения; сотрудничества; обобщения и подведения итогов своей деятельности.

Как известно, проектная деятельность организуется на основании алгоритма, который включает следующие направления работы: анализ проблемы; постановка цели проектной деятельности; формулирование гипотез решения проблемы, заложенной в основе проектной деятельности; выбор методов и средств реализации проектной деятельности; сбор информации; подведение итогов проектной деятельности; представление результатов проектной деятельности; формулирование выводов по проделанной работе (рис.1).



Рис.1 Организация проектной деятельности

Проектная деятельность представляет собой логическое продолжение аудиторных занятий. Как известно, использование проектной деятельности в организации процесса обучения может быть представлено в виде индивидуальной и групповой работы. Ниже предлагается тематика проектов.

Темы проектов (индивидуальных и групповых) по дисциплине «Менеджмент».

1. Разработка, принятие и реализация управленческих решений в организации.
2. Методы формирования и поддержания организационной культуры.
3. Мотивация персонала.
4. Лидерами рождаются или становятся?
5. Дауншифтинг: за и против.
6. Вовлеченность персонала.

7. Эдохократическая и партисипативная организации — новый путь достижения эффективности менеджмента.

8. Индивидуальная управленческая концепция руководителя и стиль управления.

9. Имидж руководителя и имидж фирмы.

10. Этапы развития менеджмента.

11. Самоменеджмент и развитие способностей руководителя.

12. Бенчмаркинг как конвергенция научно - практических подходов менеджмента и маркетинга.

13. Роль менеджмента в развитии современного производства.

14. Основные характеристики коллектива, его формирование и управление.

15. Специфика взаимоотношений руководителей и подчиненных.

16. Действия менеджера в конфликтных ситуациях.

Рассмотрим проектную деятельность студентов на примере группового проекта на тему «Вовлеченность персонала». Особое внимание следует уделить составлению листа планирования самостоятельной деятельности обучающегося. Каждый преподаватель составляет его самостоятельно.

Лист планирования самостоятельной деятельности студентов по групповому проекту

Ф.И.О. студентов: Газафарова Е., Галаяудинова К., Добролюбова К., Зиннурова В., Каримова Р., Матяш Д., Налетова А., Плеханова К., Раимова И., Федосеева Е.

Тема проекта: «Вовлеченность персонала».

Основополагающий вопрос. Ключевой фактор успеха организации – вовлеченность персонала?

Вопросы учебной темы (проблемные):

1. Что означает термин вовлеченность?

2. Почему работа с вовлеченностью сотрудников важна для развития бизнеса, для организации?

3. Какие методы помогают определить вовлеченность персонала?

4. Как провести оценку вовлеченности сотрудников?

5. Что такое опросник Gallup Q12? Как интерпретировать результаты Gallup Q12?

6. Перечислите показатели вовлеченности персонала?

7. Зачем проводить оценку вовлеченности сотрудников?

8. Как повысить вовлеченность сотрудников в организации? Какие стратегии повышения вовлеченности существуют?

Рекомендуемые источники информации:

1. Менеджмент: учеб. пособие / А.П. Балашов. — М.: учебник: ИНФРА - М, 2022. — 272 с.

2. Менеджмент: учебник для СПО / под ред. Ю. В. Кузнецова. — М.: Издательство Юрайт, 2023. — 448 с.

3. Управление персоналом: учебное пособие / А. М. Руденко [и др.]; под ред. А. М. Руденко. — Ростов н / Д: Феникс, 2025. — 319 с.

4. Корпоративный тренинг, наставничество, коучинг: учебное пособие для вузов / М. В. Кларин. — Москва: Издательство Юрайт, 2023. — 288 с.

5. Менеджмент: учебник для СПО / Э.М. Коротков. – Издательство Юрайт, 2024. – 567 с.

6. Менеджмент: учебник для СПО / Г.Б. Казначевская. – Издательство Феникс, 2025. – 432 с.

7. Корпоративный менеджмент. - Электронный ресурс. Режим доступа: <http://www.cfin.ru>, свободный

Студенты продемонстрировали свои знания, приняли активное участие в рассмотрении данного вопроса. По результатам проектной работы студентов смонтирован видеоролик. В данном видеоролике рассматривается понятие вовлеченности и почему работа с вовлеченностью сотрудников важна для развития бизнеса, проводится оценка вовлеченности сотрудников, раскрываются способы повышения вовлеченности сотрудников в организации.

Практическое применение данного ролика: предназначен для студентов среднего профессионального образования, изучающих дисциплину «Менеджмент»; будет включен в учебный фильм «Мотивация персонала»; отправлен на конкурс.

Студенты 4 курса ГАПОУ «Казанский радиомеханический колледж» приняли участие в IV Международном конкурсе научных, методических и творческих работ «Знание. Инновации. Приоритеты», который был посвящен Десятилетию науки и технологий. Организаторы данного конкурса: АНО Научно - просветительский центр «Традиция», ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет» - МСХА им. Тимирязева, научное сообщество «Самобытная Вятка», ФГАОУ ВО «Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники», 30 декабря 2025 года. Результаты: дипломы I степени (рис. 2).



Рис.2 Студенты ГАПОУ «Казанский радиомеханический колледж»
(вручение дипломов I степени)

Список использованной литературы:

1. Организация проектной деятельности обучающихся в учреждениях СПО: методические рекомендации / авт. - сост. И. Д. Агафонова, О. В. Зацепина. – Барнаул, 2025. – 21 с.

2. Воронина И.Р., Лапшина И.А. Организация проектной деятельности как способ повышения мотивации студентов к обучению. - Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-proektnoy-deyatelnosti-kak-sposob-povysheniya-motivatsii-studentov-k-obucheniyu/viewer>, свободный

© Бородина Н.Н., 2026

УДК 355.233:172.15

Василько К.С.,

преподаватель кафедры

ТСБП Пермский военный институт войск национальной гвардии РФ

ГОСУДАРСТВЕННО - ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ СЛУЖЕБНО - БОЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются особенности государственно - патриотического воспитания военнослужащих в условиях современной служебно - боевой деятельности. Обосновывается его значение как системообразующего фактора формирования морально - психологической устойчивости, дисциплинированности и профессиональной мотивации личного состава.

Ключевые слова: государственно - патриотическое воспитание, военнослужащие, служебно - боевая деятельность, морально - психологическое обеспечение, воинский долг, профессиональная мотивация.

Vasilko K.S.,

Lecturer at the Department of Military Training and Combat Skills

STATE AND PATRIOTIC EDUCATION OF MILITARY PERSONNEL IN THE CONTEXT OF MODERN MILITARY SERVICE AND BATTLE ACTIVITIES

The article examines the features of state and patriotic education of military personnel in the context of modern military service and combat activities. It substantiates the importance of this education as a system - forming factor in the formation of moral and psychological stability, discipline, and professional motivation among military personnel.

Keywords: state - patriotic education, military personnel, military service, moral and psychological support, military duty, and professional motivation.

Государственно - патриотическое воспитание военнослужащих в современных условиях служебно - боевой деятельности выступает неотъемлемым элементом системы обеспечения боевой готовности и устойчивого функционирования военной организации государства [1]. В условиях усложнения международной обстановки, роста гибридных угроз и активного

воздействия информационно - психологических факторов на личный состав возрастает значение целенаправленной воспитательной работы, направленной на укрепление патриотических ценностей и сознательного отношения к воинскому долгу. Современный военнослужащий должен обладать не только высоким уровнем профессиональной подготовки, но и устойчивыми мировоззренческими ориентирами, основанными на уважении к государству, его истории и традициям военной службы.

Служебно - боевая деятельность характеризуется повышенной напряженностью, риском для жизни и необходимостью принимать решения в условиях дефицита времени и информации. В таких условиях именно государственно - патриотическое воспитание способствует формированию внутренней готовности военнослужащего к выполнению поставленных задач, укрепляет чувство ответственности за судьбу страны и воинского коллектива. Патриотизм в данном контексте проявляется не в декларативных установках, а в реальном поведении, дисциплинированности, взаимовыручке и готовности действовать в интересах государства (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Государственно - патриотическое воспитание военнослужащих Росгвардии в процессе служебно - боевой деятельности

Современные условия предъявляют новые требования к содержанию и формам воспитательной работы. Существенную роль играет информационное пространство, которое может одновременно служить источником как патриотического воздействия, так и деструктивных влияний. В этой связи государственно - патриотическое воспитание должно опираться на критическое осмысление информации, развитие у военнослужащих устойчивости к манипулятивным технологиям и формирование осознанной гражданской позиции. Эффективными становятся формы работы, ориентированные на диалог, личный пример командиров, анализ реальных служебно - боевых ситуаций и обращение к опыту отечественной военной истории [2].

Важное место в системе государственно - патриотического воспитания занимает деятельность командиров (начальников), которые непосредственно влияют на формирование ценностных установок личного состава. Их профессионализм, справедливость и личная ответственность служат практическим ориентиром для

подчиненных и усиливают воспитательный эффект. Одновременно возрастает значение организованной работы военных педагогов и специалистов по морально - психологическому обеспечению, обеспечивающих методическую целостность и преемственность воспитательных мероприятий [3].

Для обобщения ключевых направлений государственно - патриотического воспитания военнослужащих в условиях служебно - боевой деятельности целесообразно представить их структурированную характеристику (Таблица 1).

Таблица 1 – Основные элементы государственно - патриотического воспитания военнослужащих в условиях служебно - боевой деятельности

Элемент воспитания	Содержание и направленность	Связь со служебно - боевой деятельностью
Идейно мировоззренческое воспитание	Формирование у военнослужащих устойчивых государственных и патриотических ценностей, осознания роли Вооружённых Сил в обеспечении безопасности государства	Обеспечивает осмысленное и сознательное выполнение служебно - боевых задач
Гражданско - правовое воспитание	Усвоение норм воинского права, уставных требований, ответственности за принятие решений	Способствует поддержанию дисциплины и правопорядка при выполнении задач
Историко - традиционное воспитание	Опора на боевые традиции, военную историю, примеры героизма и воинской доблести	Усиливает морально - психологическую устойчивость личного состава
Морально психологическая подготовка	Развитие устойчивости к стрессу, психологической выносливости, готовности к действиям в экстремальных условиях	Непосредственно влияет на надёжность выполнения служебно - боевых задач
Информационно психологическая устойчивость	Формирование критического восприятия информации, противодействие деструктивному информационному воздействию	Снижает уязвимость личного состава в условиях информационной войны
Воспитание личным примером командиров	Демонстрация профессионализма,	Повышает доверие к управлению и мотивацию

	ответственности и патриотизма руководящим составом	подчинённых
Коллективно - нравственное воспитание	Развитие взаимовыручки, товарищества, ответственности за подразделение	Повышает сплочённость и устойчивость воинских коллективов

Таким образом, государственно - патриотическое воспитание военнослужащих в современных условиях служебно - боевой деятельности представляет собой сложный и многоплановый процесс, тесно связанный с задачами боевой подготовки и повседневной службы. Его эффективность определяется степенью интеграции воспитательных мероприятий в практику военной службы, учетом современных вызовов и опорой на реальные ценности и традиции воинского коллектива.

Список используемой литературы

1. О воинской обязанности и военной службе: федер. Закон Рос. Федерации от 28.03.1998 № 53 - ФЗ (ред. Действующая) // Собрание законодательства РФ. – 1998. – № 13. – Ст. 1475.
2. Гребенюк А. Н. Морально - психологическое обеспечение служебно - боевой деятельности войск. – М.: Академия управления МВД России, 2020. – 256 с.
3. Кочетков В. В. Военно - патриотическое воспитание личного состава: теория и практика // Военная мысль. – 2021. – № 6. – С. 87–96.
4. Королёв С. А. Современные угрозы и их влияние на систему воспитательной работы в Вооружённых Силах // Военно - педагогический журнал. – 2020. – № 4. – С. 41–48.

© Василько К.С., 2026

УДК 159.922.73

Власова Т.В.

к.пс.н., учитель - дефектолог ГБОУ Школа № 108,

Зиновьева Н.В.

учитель - дефектолог ГБОУ Школа № 108,

Степанова И.В.

учитель - дефектолог ГБОУ Школа № 108,

г. Москва, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ - АУТИСТОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы формирования коммуникативных навыков в детей с аутизмом. Дается определение аутизма, рассматриваются различные подходы к изучению аутизма у детей, определяются коррекционно - развивающие мероприятия.*

Ключевые слова: детский ранний аутизм, адаптация, коммуникативные навыки, психологическое сопровождение.

Одной из главных проблем, препятствующих успешной адаптации детей с детским аутизмом, является нарушение коммуникативных навыков. В последние десятилетия исследователями разрабатываются три основных подхода к формированию коммуникативных навыков у детей с аутизмом: психоаналитический, бихевиористский, психолингвистический [1].

Сторонники психоаналитического подхода рассматривают коммуникативные нарушения при аутизме как средство выражения внутренних психических конфликтов. Авторы отмечают, что недостатки коммуникации NK - 745 - PP являются следствием нарушения самосознания. Согласно их представлениям, развитие коммуникативных навыков у детей с аутизмом осуществляется спонтанно в ходе терапевтической работы, направленной на формирование самосознания и разрешение этих конфликтов. Большинство современных исследователей отвергают психоаналитический подход, так как считают, что необходимо целенаправленное формирование коммуникативных навыков у детей с детским аутизмом [2, 4].

Дональд Мельтцер являлся одним из представителей школы Мелани Кляйн в Лондоне, куда также входили виднейшие лондонские психоаналитики – Уинфред Р. Байон и Герберт Розенфельд. Помимо того, что Мельтцер разработал свою теорию сновидений на основе теории мышления Байона, он выпустил из – под своего пера огромное количество литературы по психоанализу, в том числе и книгу об исследованиях в области аутизма. В нее легли результаты многолетней работы с детьми, кому был поставлен диагноз аутизм.

В своих исследованиях Д.Мельтцеру скорее удастся сформулировать проблемы, а не решить их. Из тех данных, что как жемчужины, по крупницам собирались и нанизывались на нить терапевтами, чтобы хоть чуть – чуть NK - 745 - PP приблизиться к цели, специалисты поняли сложность всей идеи. Главный аспект сложности заключался в том четком делении между психикой аутиста и умственными способностями в целом, проявляющимися в этих детях во время курса развития (терапии), и которые в некотором роде выходят за рамки аутизма – то, что мы видим как остаточные формы аутизма.

В процессе наблюдения было отмечено, что нарушение (прерывание) игры аутиста было похоже на вторжение приступа временного эпилептического припадка в разговор, будто происходила временная приостановка функционирования психики. Таким образом, мысль об этой приостановке транзакции в переносе постепенно становилась ключом для терапевта к пониманию центральной проблемы в аутизме: качеству аутичного состояния и его «посягательств» на развитие личности.

Если кратко подвести итоги работы группы психоаналитиков во главе с Дональдом Мельтцером, то можно отметить признаки, повсеместно встречающиеся у детей с диагнозом ранний детский аутизм:

- 1) особенности развития интеллекта;
- 2) чувствительность к эмоциональному состоянию других;
- 3) склонность к депрессивной тревоге в масштабном плане;
- 4) минимальные садистические проявления и, следовательно, минимальное преследование;
- 5) ревностное обладание объектом (дети очень чувствительны в своей любви и склонны к бесконечному повторению удовольствия и торжества обладания) [3].

Бихевиористский подход зародился в первой половине 1960 - х. Его родоначальниками стали О.И. Ловас и его коллеги, которые предприняли первые попытки в развитии речи аутичных детей. С этой целью использовалась оперантная тренировочная техника.

Программы данного направления начинались, в основном, с обучения ребенка сидеть на стуле в течение определенного промежутка времени, устанавливать глазной контакт по инструкции и имитировать движения взрослого. Затем его обучали имитации отдельных звуков, слов и пониманию их значения: ребенок должен был выбрать соответствующий объект или картинку, в ответ на вербальную инструкцию педагога. После этого ребенка учили называть объекты, картинки или их признаки в ответ на вербальный стимул (например, «Что это?») или «Где кубик?»). Детей, освоивших эти навыки, обучали ответам на вопросы простыми фразами (например, «Это мяч» или «Кубик в коробке»).

В программах бихевиористского направления детально разрабатывались стимульные условия, контексты обучения, используемые подсказки, большое значение уделялось подкреплению правильных ответов. Наиболее ранние программы, базирующиеся на психолингвистическом подходе, обучали детей использованию соответствующих коммуникативных навыков в контексте структурированных терапевтических занятий. При этом не рассматривался вопрос о переносе освоенных коммуникативных навыков в условия повседневной жизни. Основная проблема состояла в том, что дети не были способны к спонтанному переносу и не использовали освоенные навыки в естественных условиях с целью передачи информации. Это приводило к некоторым изменениям в программах: исследователи начали уделять внимание «функциональности» коммуникативных навыков в повседневной жизни. В связи с этим большое внимание стали уделять «естественному закреплению» навыка, что очень важно при работе с аутичными детьми. [2, 5]

Наиболее эффективной по мнению многих зарубежных ученых является методика «сопровождающего обучения», которая позволяет обучать детей коммуникативным навыкам в рамках естественно возникающих ситуаций. Таким образом, процесс педагогической коррекции базируется на личных интересах и потребностях ребенка, что приводит к повышению результативности обучения.

Особое внимание сторонники бихевиористского подхода уделяют обучению мутичных детей, не способных к овладению вербальными средствами коммуникации. Активно разрабатываются методы обучения использованию альтернативных коммуникативных систем: жестов, вокализаций, картинок, пиктограмм, письменной речи. Альтернативные средства позволяют многим «неговорящим» аутичным детям овладеть основными коммуникативными навыками, необходимыми для успешной социальной адаптации [1, 7].

Исследователи, придерживающиеся психолингвистического подхода, изучают онтогенетическое развитие детей в норме, и применяют данные знания при обучении детей с аутизмом. Они сравнивают последовательность приобретения коммуникативных навыков в норме и при аутизме; рассматривают вопрос о соотношении и взаимосвязи языка с другими сферами психического развития аутичного ребенка: когнитивной, социальной. Первые программы для обучения аутичных детей были разработаны Д. Макдональдом, Д. Хорстмейстером. Самые ранние исследования в этой области были посвящены синтаксической структуре языка аутичных детей. Затем возрос интерес к изучению семантических аспектов, т.е. значению речевых единиц коммуникации. Наиболее поздние исследования уделяют особое внимание прагматическим аспектам коммуникации. Рассматриваются вопросы о способности аутичных детей использовать речь в соответствии с ее значением в различных социальных контекстах [2, 6].

На данный момент с уверенностью можно сказать, что в работе с детьми - аутистами необходимо использовать комплексный подход. Другими словами, с ребенком должна проводиться и коррекционная, и развивающая, и психологическая работа. Если говорить о

коррекционно - развивающих мероприятиях, то в настоящее время предлагается два основных пути работы:

1) коррекционный подход (использование медикаментов, диеты, коррекционные школы – позволяет нам работать с внешними проявлениями синдрома – повышенной тревожностью, высокой чувствительностью к различным раздражителям);

2) «обучающий» подход (речь идет о методах когнитивно - бихевиоральной терапии – может выработать у ребенка навыки определенных действий в тех или иных ситуациях и даже научить говорить «подходящие» фразы в нужных местах разговора, однако здесь нужно задуматься о том, не уподобляем ли мы при этом ребенка механической машине?).

Лечебно - педагогическая работа с детьми с синдромом раннего детского аутизма имеет комплексный характер и включает медикаментозную, психологическую и педагогическую коррекцию.

Список использованной литературы:

1. Башина В.М. Аутизм в детстве. – М.: Медицина, 2022.
 2. Дилигенский Н. Слово сквозь безмолвие. – М.: Медицина, 2023.
 3. Хиншелвуд Роберт Д.. Словарь кляйнианского психоанализа. – М.: Когито - Центр, 2019.
 4. Христофоров В. Люди дождя // Медицинская газета. – 2003. № 95.
 5. Холдинг терапия как форма психологической помощи семье с аутичным ребенком // Дефектология. – 2024. – №3.
 6. Шипицина Л.М. Детский аутизм. – М.: Дидактика Плюс, 2021.
 7. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М.: МГУ, 2020.
- © Т.В. Власова, Н.В. Зиновьева, И.В. Степанова, 2026

УДК 37

Водяная Е.В.,

педагог - организатор, заведующий отделом;

ГБУДО «Белгородский областной Дворец детского творчества» г. Белгород;

Черных С.А.,

педагог - организатор, заместитель директора

ГБУДО «Белгородский областной Дворец детского творчества» г. Белгород;

Водяной А.Ю.,

методист ГБУДО «Белгородский областной Дворец детского творчества» г. Белгород;

Манойленко Е.М.,

методист ГБУДО «Белгородский областной Дворец детского творчества» г. Белгород.

ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются формы и методы работы по развитию интеллектуальных способностей детей и подростков в учреждениях дополнительного образования. На основе обобщения определяются ключевые компоненты интеллектуального развития (познавательные способности, критическое и креативное

мышление и др.) и специфика образовательной среды учреждений дополнительного образования.

Ключевые слова: интеллектуальное развитие, дополнительное образование детей, креативное мышление, индивидуальная образовательная траектория, проектная деятельность, развивающая среда, искусственный интеллект.

В современном обществе, характеризующемся динамичными изменениями и информационной насыщенностью, знания и навыки по работе с информацией и умения быстро адаптироваться становятся основными ресурсами для достижения успеха в любой области, а вопросы развития интеллектуальных способностей подрастающего поколения приобретают особую значимость.

Интеллектуальное развитие понимается как целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения определённых знаний, приёмов и способов умственной деятельности, направленный на развитие способности к анализу, синтезу, рефлексии и творческому решению задач. Согласно Л.С. Выготскому, «интеллектуальное развитие ребёнка заключается не столько в количественном запасе знаний, сколько в уровне интеллектуальных процессов, то есть в качественных особенностях детского мышления» [2]. В.П. Левченко, под интеллектуальными умениями подразумевает умения, обеспечивающие развитие продуктивного мышления, способствующие повышению уровня познавательной активности детей, возможности решать противоречия и обнаруживать новые [2]. Следовательно, интеллектуальное развитие – это фундамент для становления самостоятельной, адаптивной и социально ответственной личности, способной выстраивать осмысленную картину мира.

Учреждения дополнительного образования детей, обладая уникальным потенциалом добровольности, мобильности, вариативности и практико - ориентированности, выступают составляющим всей образовательной системы. В условиях, которых целенаправленно развиваются не только интеллектуальные способности детей и подростков, но и в целом создаются условия для самореализации и развития талантов, а также происходит воспитание высоконравственной, гармонично развитой и социально ответственной личности [1].

Чётко обоснованные цели и тематическая вариативность дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, их регулярное обновление, с учётом современных достижений в науке и требований общества позволяют искать новые формы и методы работы по развитию интеллектуальных способностей обучающихся. А свободный выбор образовательной программы с учётом интересующей направленности, условий обучения, позволяет определить и сформировать зоны развития, выстроить персональную траекторию интеллектуального и творческого роста каждого обучающегося.

В условиях дополнительного образования интеллектуальные способности могут включать:

- **познавательные способности** – умение работать с информацией, анализировать, обобщать, устанавливать причинно - следственные связи;
- **креативное (дивергентное) мышление** – способность к генерации оригинальных идей, нестандартному решению проблем;

– **критическое мышление** – навык анализа и оценки информации, аргументации собственной позиции;

– **научное и инженерное мышление** – формирование исследовательской культуры, проектно - конструкторских подходов;

– **социальный и эмоциональный интеллект** – развитие коммуникативных навыков, эмпатии, способности к сотрудничеству в команде.

Данные способности развиваются педагогами в творческих объединениях, кружках и секциях, дополнительными общеразвивающими программами и курсами. Работа ведётся в рамках учебно - воспитательной работы, представляющей собой систему образовательных, психолого - педагогических, информационно - просветительских, диагностических, консультационных и обучающих мероприятий.

Образовательный процесс основывается на постепенном развитии природных способностей обучающихся (в соответствии с возрастными особенностями детей), строгой последовательности в овладении того или иного направления / вида деятельности / образовательной программы, систематичностью и регулярностью занятий, целенаправленностью учебного процесса.

Интеллектуальное развитие происходит не только на занятиях, но и в специально организованном пространстве. Это **предметно - пространственная среда** (различные мастерские, коворкинги, оснащённые современным оборудованием (цифровым, конструкторским, исследовательским); **социально - психологическая среда** (атмосфера сотрудничества, доверия, свободы самовыражения и позитивной обратной связи); **событийная среда** (участие в делах коллектива, в конкурсах, фестивалях, конференциях, мероприятиях в социально значимой деятельности: выступления на концертах и праздничных мероприятиях города, региона).

В процессе обучения приоритетными формами и методами по развитию интеллектуальных способностей выступают: проектная и исследовательская деятельность, **проблемно - поисковые и эвристические методы, игровые технологии (деловые, ролевые, интеллектуальные игры), технологии развития креативности (ТРИЗ, мозговой штурм, синектика), индивидуальная образовательная траектория. Рассмотрите подробнее перечисленные формы и методы.**

Проектная и исследовательская деятельность является стержневым методом, интегрирующим теоретические знания и практические умения. Благодаря данной деятельности, каждый ребёнок активно включается в образовательный процесс; в поиск необходимой информации, её критическое и творческое осмысление, освоение способов самостоятельных действий при решении образовательной проблемы и актуализации, получаемых таким образом знаний. Так, например, в объединениях социально - гуманитарной направленности через проведение исследований и выполнение проектов у обучающихся реализуется их исследовательский, прогностический и творческий потенциал. Главная задача написания и защиты исследовательских работ – это приобретение навыка выстраивания структуры работы, овладение методикой сбора материала; представления работы в соответствии с необходимыми требованиями. Метод конструктивных (творческих) проектов предполагает продумывание всех этапов для достижения поставленной цели, активно используются в объединениях художественной направленности. Педагоги совместно с детьми моделируют и изготавливают поделки и

аксессуары в различных техниках: вязание, валяние, тиснение из кожи; создают эскизы кукол и одежды; выполняют рисунки в различных техниках, моделируют, шьют и создают дизайнерские коллекции. На занятиях хореографией и вокалом их проектная деятельность представляется в конечном продукте деятельности – концертном номере, отличающимся художественным мастерством и оригинальностью исполнения.

Проблемно - поисковые и эвристические методы – это работа по решению кейсов и открытых задач, дискуссии и дебаты, которые стимулируют активную познавательную позицию, умение выдвигать и проверять предположения, отстаивать свою точку зрения. Дебаты и дискуссии не только тренируют навыки самостоятельного обращения с литературой и информационными источниками, но и учат вести дискуссию, защищать свою точку зрения, при этом принимая во внимание, что и противоположная позиция имеет право на существование. Дебаты служат мощным инструментом развития обучающихся, в ходе которых развиваются критическое мышление и навыки системного анализа, формулируется собственное мнение через аргументацию, а также происходит глубокое понимание разных жизненных вопросов.

Игровые технологии моделируют реальные процессы и ситуации, способствуя развитию стратегического мышления, быстроты реакции, навыков командного взаимодействия и принятия решений в условиях неопределённости.

Технологии развития креативности направлены на преодоление инерции мышления, обучение алгоритмам решения изобретательских задач, развитие воображения и способности видеть многообразие вариантов. В объединениях художественной направленности данные технологии применяются для развития умений фантазировать и изобретать новые изделия, стимуляции творческого мышления, улучшения коммуникативных навыков и обучения работать в команде.

Индивидуальная образовательная траектория позволяет выстраивать индивидуальные образовательные маршруты для обучающихся с учётом особенностей и образовательных потребностей, создать благоприятные условия для проявления одарённости и особенностей личности, стимулирования самообразования и самореализации.

И здесь большое внимание уделяется роли педагога. В учреждениях дополнительного образования педагог выступает и психологом, и наставником, и профконсультантом, который помогает осознать обучающимся свои индивидуальные склонности и способности, развить профессиональные интересы. Большую роль в этом процессе занимает взаимодействие педагога и родителя в вопросах интеллектуальных способностей детей. Через выявление потенциальных возможностей обучающихся, психолого - педагогическое просвещение родителей организацию совместной общественно значимой и творческой деятельности создаются условия для совместной работы, направленной на раскрытие творческого потенциала и поддержку его интеллектуального развития.

В условиях стремительного развития искусственного интеллекта (ИИ), можно сделать предположение, что ИИ становится еще одним инструментом, расширяющим возможности для интеллектуального развития обучающихся, например, ИИ - платформы способны анализировать темп, стиль и результаты обучения каждого ребёнка, автоматически подбирая сложность задач, предлагая индивидуальные образовательные маршруты и дополнительные материалы для ликвидации пробелов. В объединениях технической и естественнонаучной направленности ИИ лежит в основе конструкторов и симуляторов, в которых можно моделировать сложные системы, тем самым развивая инженерное и научное мышление. Генеративные нейросети могут быть использованы как «творческие соперники» или инструменты для быстрой визуализации идей в художественных и дизайнерских проектах, тем самым стимулируя к развитию

креативности и критического мышления. Таким образом, работая с ИИ - инструментами у обучающихся формируется цифровая грамотность и «мышление будущего». **Внедрение ИИ требует от педагогов новой роли – роли куратора, который помогает ребёнку правильно ставить цели, интерпретировать результаты и интегрировать их в целостный творческий или исследовательский продукт.**

Таким образом, учреждения дополнительного образования обладают уникальным потенциалом для целостного и комплексного развития интеллектуальных способностей детей и подростков. Их отличительная черта – создание гибкой, мотивирующей и практико - ориентированной образовательной системы, которая основана на принципах добровольности, вариативности и индивидуализации. Инвестиции в интеллектуальное развитие через гибкую и доступную систему учреждений дополнительного образования являются стратегически важными для обеспечения будущей конкурентоспособности и благополучия общества.

Список использованной литературы

1. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678 - р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 г. и плана мероприятий по ее реализации».

2. Васенина С.И., Винокурова Н.В., Мазуренко О.В. Развитие интеллектуальных умений детей старшего дошкольного возраста в условиях дополнительного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75 - 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-intellektualnykh-umeniy-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-dopolnitelnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 26.01.2026).

3. Семенкова Т.А., Федосов А.Ю. Формирование инженерного мышления школьников средствами 3D - моделирования в контексте реализации технологий STEAM - образования // International Journal of Open Information Technologies. 2024. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovaniye-inzhenernogo-myshleniya-shkolnikov-sredstvami-3d-modelirovaniya-v-kontekste-realizatsii-tehnologiy-steam-obrazovaniya> (дата обращения: 28.01.2026).

© Водяная Е.В., Черных С.А., Водяной А.Ю., Маноilenко Е.М., 2026

УДК 378.147: 811.111

Гуляева О.В.

преподаватель

Луганский государственный университет имени Владимира Даля

г. Луганск, РФ

ИЗУЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ВОСКЛИЦАНИЕ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация:

В статье рассмотрено понятие восклицания как лексико - грамматического класса единиц, которые являются характерным элементом определённой сферы речи тесно связанным с паралингвистическими, невербальными средствами, также были рассмотрено особое место восклицания в системе частей речи.

Ключевые слова:

Восклицание, речевая коммуникация, восклицания – экспрессивы, дискурс. формы речевого акта, паралингвистические способы, дискуссия.

Гуляева О.В.

Teacher

Lugansk State University named after Vladimir Dal,

Lugansk, RF

STUDYING THE CONCEPT OF “EXCLAMATION” IN ENGLISH LANGUAGE

Annotation:

The article examines the concept of exclamation as a lexical and grammatical class of units that are a characteristic element of a certain sphere of speech closely related to paralinguistic, non-verbal means, and also examines the special place of exclamation in the system of parts of speech.

Key words:

Exclamation, verbal communication, exclamation - expressiveness, discourse, forms of verbal act, paralinguistic means, discussion.

Восклицания как лексико - грамматический класс единиц являются характерным элементом определённой сферы речи, тесно связанным с пара-лингвистическими, невербальными средствами. как лексико - грамматический класс единиц являются характерным элементом определённой сферы речи, тесно связанным с паралингвистическими, невербальными средствами. как лексико - грамматический класс единиц являются характерным элементом определённой сферы речи, тесно связанным с паралингвистическими, невербальными средствами. Природа восклицаний обуславливает их особое место в системе частей речи. Они выполняют важные функции в речи, в них отчётливо проявляется прагматичное значение, поскольку они отражают непосредственно прагматический тип информации. Тем не менее, статус восклицаний, как части речи, их состав, признаки и функционирование в речи ещё недостаточно изучены. Это позволяет выявить участие восклицаний в процессе речи, проанализировать, как эти своеобразные единицы языка используются говорящим и адресатом, как они взаимодействуют в процессе коммуникации, в разных ситуациях общения [3, 231].

Целью исследования является рассмотрение коммуникативно - прагматических особенностей восклицаний современного английского языка, а также анализ особенностей перевода на русский язык.

Для достижения поставленных целей необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть дискуссионные вопросы, связанные с природой восклицаний и их статусом в грамматической системе современного английского языка;
- охарактеризовать синтаксические функции восклицаний;
- рассмотреть особенности перевода английских восклицаний и их русские эквиваленты

В процессе коммуникации человек не только передаёт информацию, но и по - разному реагирует на окружающую его действительность. Не последнюю роль в этом играют те единицы языка, которые обслуживают выражение эмоций, эмоциональных оценок,

волеизъявления, этикета. Такими единицами являются восклицания, в состав которых входят неизменные слова, не имеющие специальных морфологических показателей, кроме неизменяемости, а также словосочетания и фразеологизированные предложения. Восклицания являются характерной принадлежностью эмоционально - окрашенной речи, что и приводит к их сопровождению паралингвистическими, невербальными средствами коммуникации: интонацией, жестами, мимикой [1, 126].

Исследование коммуникативно - прагматических особенностей восклицаний современного английского языка требует предварительного рассмотрения целого ряда важных вопросов, без которого анализ указанного аспекта был бы неполным, поскольку большинство из этих вопросов остаются в современном языкознании не решёнными до конца и дискуссионными. К ним относятся, во - первых, вопросы о природе и статусе восклицаний вообще и в английском языке в частности, об их структурно - грамматических особенностях, что имеет большое значение для вопроса пополнения этого грамматического класса слов и принадлежности той или иной грамматической единицы к восклицаниям. Во - вторых, для рассмотрения коммуникативно - прагматических особенностей возгласов и их места в дискурсе, следует кратко рассмотреть отдельные вопросы теории речевых актов, теории дискурса и возгласов как составной части речевых актов, элементов дискурса.

Принципы выделения частей языка, в частности, восклицаний, основы их классификации остаются спорными вопросами в современной лингвистике, их рассматривали многие российские лингвисты: А.А. Потебня, А.М. Пешковский, А.А. Шахматов, Л.В. Щерба, В.В. Виноградов, Е.С. Кубрякова, Л.А. Булаховский и другие [2, 137]. Тем не менее, грамматическая природа восклицаний определяется неоднозначно. В подтверждение этому приведём мнение Е.С. Кубряковой: «...вопросы о частях речи как особых категориях или классах слов, о границах этих классов и сами принципы их выделения, хотя и относятся к тем вопросам, которые имеют давнюю традицию их изучения, все же не относятся к тем, которые решены» [5, 167]. Следует отметить, что современные взгляды на классификацию частей речи, по Е.С. Кубряковой, учитывают: наличие среди них открытых и закрытых классов; эволюцию частей речи, что обуславливает наличие прототипичных представителей определённого класса, развитие единиц в разных направлениях, с разными фокусами, вследствие чего статус слов в пределах частей речи не является одинаковым. Разделение слов на грамматические классы привлекало внимание учёных ещё с античных времён, и до сих пор вопрос о количестве частей речи является дискуссионным и окончательно нерешённым. С этой точки зрения представляет интерес восклицание как часть речи, природа и статус которого как в отечественном, так и в зарубежном языкознании до конца не исследованы. Уже сама постановка вопроса – восклицания являются частью речи, или нет – свидетельствует о том, что интерес к этим единицам языка не уменьшается. Следует назвать ещё труды А. Вежбицкой, И. Шароновой, С. Мамушкиной, посвящённые исследованию восклицаний. Спорным является вопрос о принадлежности восклицаний вообще к словам и частям речи в частности, об их месте среди других частей речи, об их способности номинировать, о продуктивности этой части речи, об их синтаксических функциях. Эти вопросы, так или иначе, рассматривали многие российские лингвисты, начиная с М.В. Ломоносова. В западноевропейском языкознании этим вопросам посвящены труды Ш. Балли, Ж. Вандриеса, Г. Суита, Г. Пауля, Л. Теньера, С. Карцевского, В. Циммера, О. Есперсена, Р.

Квирко, С. Гринбаума, Дж. Лича, Й. Свартвика, Ф. Амеки, А.А. Вежбицкой, Э.В. Гоффман, Д. Уилкинса, К. Элиха, Т. Уортона и других. К этой же проблеме в определённой степени обращались и другие исследователи. Следует отметить, что рассмотрение этих вопросов в рамках исследования необходимо для того, чтобы показать самостоятельность восклицаний как части речи, выявить место восклицаний в системе частей речи и обосновать целесообразность их анализа в системном и дискурсивном аспектах. Именно это делает упор Е.С. Кубрякова, отмечая, что «разбиение слов по классам должно отразить особенности их использования и нетождественность их функций в дискурсе и тексте» [5, 211]. И далее она отмечает, что «в данный период развития лингвистики можно утверждать, что разделение слов на части речи обусловлено их отношением к лексике, грамматике и, главное, их отношением к речевой деятельности, дискурсу и коммуникативным целям» [5, 391].

При рассмотрении указанных вопросов мы применили описательный метод исследования, поскольку делали аналитический обзор существующих точек зрения на восклицания, который в определённой степени уже представлен в научной литературе, в частности в трудах российских, английских и американских учёных.

Исследование восклицаний своими корнями уходит в глубокую древность. Впервые они были выделены в самостоятельную часть речи в латинской грамматике Варрона в I в. до н.э., и этим было положено начало споров по поводу этой части языка в лингвистике. Не приводя всех точек зрения на возгласы - это будет ниже - лишь отметим, что А.М. Пешковский называл их пулей, попавшей в организм языка. Осуществляя обзор основных взглядов на восклицания, он показывает, почему эти части речи занимают периферийную позицию в языкознании:

- 1) это сфера, сложная для анализа;
- 2) теоретические основания выделения этого класса слов не позволяют охватить все его специфические свойства - как связанные с обстановкой общения, так и с их акустическими характеристиками [7, 252].

Несмотря на указанное выше, восклицания как часть речи включаются почти во все традиционные грамматики. Однако грамматическая природа этих частей речи по - прежнему определяется неоднозначно. Выделяется несколько точек зрения на восклицания как часть речи. Многие известные учёные считают, что они находятся вне разделения слов по частям речи, поскольку являются разнородным по своему составу синтаксическим классом, то есть полностью выводятся за пределы морфологии и включаются в синтаксис.

Восклицания, по мнению А.А. Потебни, к которым он относит нечленораздельные звуки, подобные крикам боли, ярости, «ужаса, вынуждаемые у человека сильными потрясениями, подавляющими деятельность мысли», не являются словами, а тем самым не являются фактами речи. Их произношение порождается определённой интонацией, указывающей на их значение и, если её отнять, они лишаются всякого содержания. Но, может быть, эти «нечленораздельные звуки» и были первыми словами человека, которые он произносил, выражая те или иные чувства, а также эмоции [8, 142].

Анализируя взгляды А.А. Потебни на восклицания, приведём мнение А.С. Кубряковой относительно современного подхода к выделению частей речи. Она, рассматривая вопросы взаимодействия языка и знания, то есть части речи с когнитивной точки зрения, отмечает, что «для формирования категорий в естественной речи как приоритетный следует выделить

исторический фактор; лучшими представителями категорий становятся нередко наиболее ранние формы этимологии; в развитии частей речи «лучшими образцами» или прототипами становились слова, которые можно считать первыми» [4, 259].

Именно такой взгляд на формирование частей речи, в частности, восклицаний, является лучшим критическим подходом к взглядам А.А. Потебни и других учёных, рассматривавших этот вопрос. Д.Н. Овсянко - Куликовский отмечал, что восклицания «в сущности не могут быть названы частью языка в собственном смысле» [6, 121]. А.М. Пешковский называет восклицания знаками "ощущений, а не представлений". Они, по его мнению, посторонние «в организме предложения» и «войти в какие - либо отношения с другими словами речи эти слова не могут» [7, 535].

Некоторые лингвисты считали, что восклицания не только не являются отдельной частью речи, но их вообще нельзя называть словами. К этой точке зрения приближается взгляд Ш. Балли, который относил восклицания к восклицательным речевым актам и считал также, что назвать их именно словами нельзя, поскольку они полностью лишены умственного, логического содержания: «Восклицательные речевые акты не могут быть ни вслух, ни даже во мнении провозглашены, иначе как свойство этой категории» [9, 144]. Однако, как правильно отмечает В.Г.Костомаров, восклицания не являются произвольными криками, а представляют собой «общественный фонд языковых средств, имеющих осознанное и понятное всем говорящим на этом языке смысловое содержание» [4, 136].

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод что, в лингвистической литературе существуют различные точки зрения на восклицания как часть речи, причём часто диаметрально противоположные, которые в основном признают за восклицаниями статус части речи, но имеющие свои определённые отличия. Кроме того, существуют и отдельные точки зрения, относящие восклицания полностью к сфере речи. Таким образом, несмотря на отличие точек зрения, большинство языковедов признают по крикам статус части речи, хотя этот вопрос и остаётся до конца нерешённым.

В нашем дальнейшем исследовании нами будут рассмотрены коммуникативно - прагматические особенности восклицаний в современном английском языке, а также проведём анализ особенностей их перевода на русский язык.

Список использованной литературы:

1. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. – М.: Высшая школа, 1959 – 244с.
2. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл. Лексико - семантические проблемы. – М.: Наука, 1976 – 383 с.
3. Белова А.Д. Лингвистические аспекты аргументации: Лингвистика. Теория коммуникации. Английский язык. - К.: Изд - во «Логос», 2003. - 304 с.
4. Костомаров В.Г. Наш язык в действии: Очерки современной русской стилистики. – М.:Гардарики, 2005.– 207 с.
5. Кубрякова Е. С. Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Рос. академия наук. Ин - т языкознания. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — 560 с. (Язык. Семиотика. Культура)

6. Овсянико - Куликовский, Дмитрий Николаевич. Синтаксис русского языка // Проф. Д.Н. Овсянико - Куликовский. — 2 - е изд., испр. и доп. — Санкт - Петербург: изд. И.Л. Овсянико - Куликовской, 1912. — XXXVI, 322 с.

7. Пешковский А. М. Лингвистика. Поэтика. Стилистика: избранные труды / А. М. Пешковский; сост. и науч. ред. О. В. Никитин. — Москва: Высш. шк., 2007. — 800 с.

8. Потебня, А. А. Мысль и язык. Избранные работы / А. А. Потебня. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 238 с.

9. Язык и жизнь / Шарль Балли; Пер. с фр. И. И. Чельшевой и Е. А. Вельмезовой; Вступ. ст. В. Г. Гака. — Москва: УРСС, 2003. — 230 с.

© Гуляева О.В., 2026

УДК 378.147

Данилюк А.И.,

младший научный сотрудник,

Басыня В.А.,

старший научный сотрудник, кандидат военных наук, доцент

Военная академия связи им. Маршала Советского Союза С.М. Буденного,

Россия, Санкт - Петербург

ВЛИЯНИЕ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (VR / AR) НА МОТИВАЦИЮ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОСВОЕНИЯ СЛОЖНЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Аннотация

Современные вызовы требуют новых подходов к обучению военнослужащих, особенно в области сложных технических дисциплин. Статья рассматривает влияние иммерсивных технологий — дополненной (AR) и виртуальной реальности (VR) — на повышение мотивации, наглядности и качества усвоения знаний. Особое внимание уделено отработке практических навыков в условиях, приближённых к боевым.

Ключевые слова

иммерсивные технологии, VR, AR, мотивация обучения, практические навыки, военнослужащие, техническое образование, цифровизация

Подготовка военнослужащих к работе с современными системами связи, радиоэлектронной борьбы и автоматизированными комплексами всё чаще сталкивается с трудностями, связанными со сложностью техники и недостатком наглядности в традиционном обучении. Многочисленные схемы, инструкции и лекции дают теоретическое понимание, но не формируют устойчивых практических навыков. Чтобы научить человека действовать под давлением, быстро принимать решения и уверенно обращаться с оборудованием, необходимо погрузить его в среду, максимально приближённую к реальным условиям. Именно здесь ключевую

роль начинают играть иммерсивные технологии — дополненная (AR) и виртуальная реальность (VR), которые меняют саму природу обучения, превращая его из пассивного процесса в активный, переживаемый опыт.

Одним из наиболее значимых эффектов является резкое повышение мотивации. Традиционное обучение часто воспринимается как рутинная задача: студент смотрит на экран, запоминает последовательность действий, проходит тест. В иммерсивной среде он «оказывается» внутри оборудования — буквально видит, как сигнал проходит через плату, наблюдает за формированием диаграммы направленности антенны или развёртывает узел связи на полигоне, не выходя из класса. Когда курсант надевает VR - очки и оказывается в командном пункте, где перед ним — панель управления, карта местности и антенна на крыше, он перестаёт быть наблюдателем и становится участником. Он может взять виртуальный мультиметр, проверить цепь питания, изменить угол наклона антенны и сразу увидеть, как это повлияло на качество сигнала. Такой уровень вовлечённости формирует внутреннюю мотивацию: желание не просто выполнить задание, а действительно разобраться, что происходит.

Не менее важно, что VR и AR позволяют безопасно отрабатывать действия в экстремальных условиях. Курсант может столкнуться с ситуацией, когда канал связи теряется под воздействием помех, выходит из строя аккумулятор или требуется быстрая перенастройка оборудования под огнём противника. Все эти сценарии можно смоделировать без риска для жизни, здоровья или дорогостоящей техники. При этом система фиксирует каждое действие, анализирует правильность последовательности и предоставляет обратную связь. Если он попытался подключить кабель до отключения питания, программа покажет, почему это опасно, и предложит исправить подход. Это создаёт условия для глубокого усвоения навыков, где ошибки становятся частью обучения, а не причиной наказания.

Большое значение имеет доступность. Через AR - приложения на планшете или смартфоне военнослужащий может получить пошаговую инструкцию прямо на рабочем месте: стрелка указывает на нужный разъём, на экране появляется схема подключения, голосовое сопровождение напоминает о правилах безопасности. Это особенно актуально в удалённых гарнизонах, где нет постоянного доступа к инструкторам.

Иммерсивные технологии делают обучение не только эффективным, но и личным, живым и запоминающимся.

Список использованной литературы:

1. Захарова В. В., Алькин И. В. ВИРТУАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ТРЕНИРОВКИ // Вопросы права. 2025. №2.
2. Верховгурцев Юрий Дмитриевич КРИТЕРИИ ИНТЕРАКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВОЕННЫХ ВУЗОВ РОСГВАРДИИ // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2025. №2.

© Данилюк А.И., Басыня В.А., 2026

Дворяшина М.А.,
методист МБУДО «Ровесник»

Новосельцева О.А.,
методист МБУДО «Ровесник»

Артамонова М.Н.,
педагог дополнительного образования
МБУДО «Ровесник»
г. Белгород

СПОРТИВНЫЕ СЕКЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПУТЬ К ГАРМОНИЧНОМУ РАЗВИТИЮ И ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Современное общество предъявляет высокие требования к формированию гармонично развитой личности, способной адаптироваться и успешно функционировать в условиях динамичного мира. Важную роль в этом процессе играет система дополнительного образования, особенно спортивные секции, которые не только способствуют физическому развитию, но и помогают формировать личностные качества, социализировать подростков и предотвращать негативные проявления поведения.

Занятия в спортивных секциях учреждений дополнительного образования обладает множеством преимуществ, оказывает положительное влияние на все сферы развития личности.

Спорт – это коллективная деятельность, которая учит школьников взаимодействовать, разделять обязанности и поддерживать друг друга. В процессе тренировок, соревнований учащиеся учатся выражать свои мысли, слушать других, соблюдать очередность и взаимодействовать в группе. Регулярность и ответственность за свои достижения и обязательства перед командой формируют личностные качества, важные для жизни.

Участвуя в соревнованиях, которые сопровождаются победами или проигрышами, укрепляется уверенность в себе, формируется терпение, настойчивость, что очень важно для формирования ценностных ориентаций и самоуважения.

Занятия в спортивных секциях помогают школьникам легче воспринимать новые условия, работать с разными людьми и справляться с конфликтными ситуациями, что облегчает адаптацию к внешнему миру.

Занятия спортом носят регулярный характер тем, самым заполняют свободное время школьника, что снижает вероятность вовлечения в негативные и опасные виды деятельности. Системные тренировки создают структуру и распорядок дня, что особенно важно для детей из неблагополучных семей.

Регулярные занятия улучшают состояние сердечно - сосудистой системы, дыхательной системы, мышечной ткани и общей выносливости, оказывают положительное влияние на формирование правильной осанки и профилактики заболеваний опорно - двигательного аппарата. Все это повышает сопротивляемость организма к различным заболеваниям, снижает уровень усталости.

Постоянные тренировки увеличивают силу мышц, выносливость и скорость реакции, что положительно сказывается как на учебе, так и на повседневной активности.

Занятия спортом способствуют не только физическому развитию личности ребенка, но и формируют здоровые привычки такие, как правильное питание, гигиена и распорядок дня.

Положительный опыт показывает, что подростки, активно занимающиеся спортом, участвующие в соревнованиях, гораздо реже оказываются в конфликтных или опасных ситуациях, лестно смотрят на свою значимость, чаще задумываются и будущем, верят в себя и стараются добиваться результата выбранной деятельности. В ситуациях проигрыша или успеха тренируют спокойствие, стойкость, умение контролировать эмоции, что важно для предотвращения конфликтов и проявления агрессии.

Подводя итог, можно сделать вывод, что занятия в спортивных секциях учреждений дополнительного образования – это не просто поддержание физической формы. Это мощный инструмент формирования личности, развития социальных компетенций и профилактики девиантных проявлений и безнадзорности. Внедрение и активное развитие спортивных программ в системе допобразования позволяют создавать безопасную и мотивирующую среду для подростков, способствуют их гармоничному развитию и подготовке к будущей жизни

Список используемой литературы:

1. Чертов, Н. В. Физическая культура: учебное пособие / Н. В. Чертов. - Ростов - на - Дону: Издательство ЮФУ, 2012. - 118 с.

© Дворяшина М.А., Новосельцева О.А., Артамонова М.Н., 2026

УДК 37

Дудникова Л.В.

учитель начальных классов

Новооскольская специальная общеобразовательная школа - интернат

г. Новый Оскол

Войтова Е. В.

воспитатель

Новооскольская специальная общеобразовательная школа - интернат

г. Новый Оскол

Лукашева Е. П.

воспитатель

Новооскольская специальная общеобразовательная школа - интернат

г. Новый Оскол

Дубинина Е. П.

воспитатель

Новооскольская специальная общеобразовательная школа - интернат

г. Новый Оскол

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В КОРРЕКЦИОННО РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация:

в статье описывается значимость дидактической игры в учебно - воспитательном процессе как средство познавательной активности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова:

дидактическая игра, структурные компоненты дидактической игры, познавательная активность, дети ограниченными возможностями здоровья.

Dudnikova L. V.

primary school teacher

Novooskolskaya special boarding school Novy Oskol

Voitova E. V.

Educator

Novooskolskaya special boarding school Novy Oskol

Lukasheva E. P.

Educator

Novooskolskaya special boarding school Novy Oskol

Dubinina E. P.

Educator

Novooskolskaya special boarding school Novy Oskol

USE OF DIDACTIC GAMES IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK AS A MEANS OF DEVELOPING THE COGNITIVE INTERESTS OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract: the article describes the importance of didactic games in the educational process as a means of cognitive activity of students with disabilities.

Keywords: didactic game, structural components of a didactic game, cognitive activity, children with disabilities.

Специальная общеобразовательная школа - интернат города Нового Оскола является одним из образовательных учреждений города, где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья. Многие из них инвалиды, имеют сниженный уровень интеллекта и, как следствие, сниженный уровень обучаемости. Около половины обучающихся воспитываются в проблемных семьях, в том числе малообеспеченных. Некоторые родители сами в прошлом обучались в нашей школе и не могут дать детям необходимый уровень образования и воспитания. За многолетнюю практику работы в Новооскольской коррекционной школы накопила достаточный практический опыт обучения таких воспитанников, и активно делюсь с коллегами, работающими в других образовательных учреждениях города, в том числе коррекционных классах массовых школ.

Перед педагогическим коллективом данного учебного заведения стоит задача подготовить своих воспитанников в будущем к самостоятельной жизни и производительному общественно полезному труду. А для этого необходима достаточно полная коррекция и компенсация дефектов развития у детей, максимальное приближение всего психического развития к нормальному состоянию.

Решающую роль в предупреждении нарушений умственного развития играет как можно более раннее начало коррекционно - воспитательной работы, которая позволяет предотвратить вторичные отклонения в развитии ребенка. Спонтанного усвоения

общественного опыта, особенно в раннем возрасте, у них практически не происходит. Ученые, исследующие особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья, в первую очередь отмечают у них патологическую инертность, отсутствие интереса к окружающему. Поэтому для организации обучения этих детей особую роль играют дидактические игры, которые направлены на преодоление этих отклонений, активизацию их познавательных интересов.

Использование дидактических игр в коррекционно - развивающей работе как средство развития познавательных интересов учащихся с ограниченными возможностями здоровья рассматривается в возрастной педагогике и психологии. Установлено, что применение различных дидактических игр имеет большое значение в развитии познавательного интереса ребенка, как в учебной, так и игровой деятельности. Оно оказывает значительное влияние на развитие познавательных интересов личности, снижает утомляемость детей.

Современная педагогическая и учебно - методическая литература предлагает учителям разнообразные методики, стимулирующие развитие познавательных интересов у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья через дидактические игры. Однако в литературе трудно найти целостный набор средств, приемов и методов, совокупность которых позволяет обеспечить технологичность этого процесса.

Таким образом, обнаруживается противоречие между необходимостью использования разнообразных игровых методик с целью развития у обучающихся познавательных интересов и недостаточной технологической проработкой этого процесса в условиях современной коррекционной школы.

Поэтому возникает необходимость в расширении использования разнообразных игровых методик с целью развития познавательных интересов, обучающихся с ограниченными возможностями здоровья через дидактические игры в коррекционной школе.

Проблемы методов обучения в коррекционной школе сегодня приобретают всё большее значение. Этой проблеме посвящено множество исследований в педагогике и психологии. И это закономерно, т.к. учение – один из ведущих видов деятельности школьников с ограниченными возможностями здоровья, в процессе которого решается главная задача, поставленная перед школой: коррекция психофизических особенностей ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Отечественные психологи детально изучили особенности познавательных процессов умственно отсталых школьников. Большое внимание уделяется изучению восприятия и ощущения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Показано, что замедленная восприимчивость, характерная для таких детей, оказывает огромное влияние на весь последующий ход их психического развития. У них крайне низкий уровень развития мышления, что прежде всего объясняется неразвитостью основного инструмента мышления - речи. Из - за этого они плохо понимают смысл разговоров членов семьи, содержание сказок. Мышление детей с ограниченными возможностями здоровья формируется в условиях неполноценного чувственного познания, речевого недоразвития, ограниченной практической деятельности. Следовательно, такие дети оказываются неподготовленными к поступлению в школу. Они очень отличаются от здорового ребенка конкретностью мышления и слабостью обобщений.

Память детей с ограниченными возможностями здоровья характеризуется малым объемом, малой точностью и прочностью запоминаемого словесного и наглядного

материала. Отметим, что у них в большей степени страдает и произвольно внимание, невозможным оказывается сколько -нибудь длительное концентрирование внимания, одновременное выполнение разных видов деятельности.

Игра относится к числу явлений, которые сопровождают человека на протяжении всей жизни. Будучи многомерным и сложным феноменом, игра постоянно привлекает к себе внимание исследователей.

Игры позволяют активизировать учебный процесс, создать благоприятную эмоциональную атмосферу, способствуют развитию познавательных интересов к предмету, творческих способностей обучающихся, навыков самостоятельной работы, отношений дружбы и взаимопомощи в коллективе, в значительной степени учитывают индивидуальные особенности учеников.

Игры помогают расширить представление школьников друг о друге, оказывают определённый психотерапевтический эффект (например, при неадекватной самооценке, неблагоприятном статусном положении ребёнка в коллективе сверстников), что очень важно для детей с ограниченными возможностями здоровья. Игра даёт возможность ребёнку проявить неустрашенные на уроке способности, личностные качества. Игра произвольно, ненавязчиво учит детей эффективно регулировать собственное поведение и строить адекватные межличностные отношения, превращаясь тем самым в действенное средство социализации детей.

В настоящее время проблема использования дидактических игр в коррекционно - развивающей работе приобрела особую актуальность, ибо совершенствование форм и методов работы в процессе обучения и воспитания младших школьников с ограниченными возможностями здоровья требует глубокого и адекватного отражения индивидуального своеобразия школьника и развития его сохранных способностей.

В процессе работы над темой рассматриваются понятия:

- познавательный интерес; - игровая задача;
- мотив; - дидактическая игра;
- игровой замысел; - дидактическая задача;
- игровые правила; - игровые действия.

С психологической точки зрения интерес – это эмоционально - познавательное отношение к предмету или деятельности, которое побуждает к познанию непосредственно, независимо от других мотивов. Мотив – это побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей. Мотив лежит внутри деятельности. Интерес не является врожденным, изначально данным и неизменным качеством, он возникает, формируется под влиянием общения ребенка с людьми и, главное, под воздействием специально организованного воспитания и обучения.

Познавательный интерес заставляет личность активно искать пути и способы удовлетворения возникшей у нее жажды знаний и понимания. Интересы выступают в качестве постоянного побудительного мотива, механизма. Этот побудительный механизм содействует расширению кругозора, опыта ребенка, способствует его умственному развитию, обогащению и углублению знаний.

Говоря об интересах умственно отсталых учащихся, следует отметить их несформированность, слабость, поверхностность, неустойчивость. Отсюда и отсутствие интереса к какому -либо предмету, следовательно, отсутствие глубоких прочных знаний.

Пути и средства развития познавательных интересов различны, но одним из эффективных средств пробуждения живого интереса к учебному предмету является **дидактическая игра**.

Дидактическая игра дает возможность решать различные педагогические задачи в игровой форме, наиболее доступной и привлекательной для данной категории детей. Дидактическая игра позволяет делать менее заметным переход к изучению серьезного, порой неинтересного для школьников учебного материала.

А.В. Запорожец, оценивая роль дидактической игры, подчеркивал: «Нам необходимо добиться того, чтобы дидактическая игра была не только формой усвоения отдельных знаний и умений, но и способствовала бы общему развитию ребенка».

Процесс игры подчинен решению дидактической задачи, которая всегда связана с определенной темой учебной программы. Она предусматривает необходимость овладения знаниями, необходимыми для реализации замысла игры.

Учебная задача в дидактической игре не ставится прямым образом перед обучающимися, поэтому в педагогической литературе все время говорится о непреднамеренном усвоении учебного материала.

«Двойственная природа» игры – учебная направленность и игровая форма – позволяет стимулировать овладение в непринужденной форме конкретным учебным материалом.

Из всего существующего многообразия различных видов игр именно дидактические игры самым тесным образом связаны с учебно - воспитательным процессом. Они используются в качестве одного из способов обучения различным учебным предметам и содержат в себе большие потенциальные возможности активизации процесса обучения.

Основными структурными компонентами дидактических игр являются: игровой замысел, правила, игровые действия, познавательное содержание или дидактические задачи, оборудование, результат. Все дидактические игры делятся на три основных вида:

- прямого дидактического воздействия, в которых педагог действует совместно с учащимися в роли одной из играющих сторон;
- опосредованного дидактического воздействия, когда педагог находится «вне игры» в качестве наблюдателя или болельщика;
- смешанного дидактического воздействия, когда педагог участвует в игре в роли ведущего, арбитра, эксперта и консультанта.

Остановимся более подробно на структурных компонентах дидактической игры.

Игровой замысел – первый структурный компонент игры – выражен, как правило, в названии игры. Он заложен в той дидактической задаче, которую надо решить в учебном процессе. Игровой замысел часто выступает в виде вопроса, как бы проектирующего ход игры, или в виде загадки. В любом случае он придает игре познавательный характер, предъявляет к участникам игры определенные требования в отношении знаний.

Каждая дидактическая игра имеет **правила**, которые определяют порядок действий и поведение учащихся в процессе игры, способствуют созданию на уроке

рабочей обстановки. Кроме того, правила игры воспитывают умение управлять своим поведением, подчиняться требованиям коллектива.

Соблюдение правил в игре требует от детей определенных усилий воли, умения обращаться со сверстниками, преодолевать отрицательные эмоции, проявляющиеся из-за неудачного результата. Важно, определяя правила игры, ставить детей в такие условия, при которых они получили бы радость от выполнения задания.

Существенной стороной дидактической игры являются **игровые действия**, которые регламентируются правилами игры, способствуют познавательной активности учащихся, дают им возможность проявить свои способности, применить имеющиеся знания, умения и навыки для достижения цели игры. Воспитатель, как руководитель игры, направляет ее в нужное дидактическое русло, при необходимости активизирует ее ход разнообразными приемами, поддерживает интерес к игре, подбадривает отстающих.

Благодаря наличию игровых действий дидактические игры делают обучение более занимательным, эмоциональным, помогают повысить произвольное внимание детей, создают предпосылки к более глубокому овладению знаниями, умениями и навыками.

Игровые действия – основа игры. Чем разнообразнее игровые действия, тем интереснее для детей сама игра. В разных играх игровые действия различны по их направленности и по отношению к играющим. Это, например, могут быть ролевые действия, отгадывание загадок, пространственные преобразования и т.д.

Используя дидактическую игру в воспитательно - образовательном процессе, через ее правила и действия у детей формируют корректность, доброжелательность, выдержку.

Основой дидактической игры, которая пронизывает собой ее структурные элементы, является **познавательное содержание или дидактическая задача**. Познавательное содержание заключается в усвоении тех знаний и умений, которые применяются при решении проблемы, поставленной игрой.

Определяя дидактическую задачу, надо прежде всего иметь в виду, какие знания, представления должны усваиваться, закрепляться школьниками, какие умственные операции в связи с этим должны развиваться, какие качества личности можно формировать средствами данной игры.

Игровая задача осуществляется обучающимися. Дидактическая задача в дидактической игре реализуется через игровую задачу. Она определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка. Самое главное: дидактическая задача в игре преднамеренно замаскирована и предстает перед детьми в виде игрового замысла (задачи).

Дидактическая игра имеет определенный **результат**, который является финалом игры, придает игре законченность. Он выступает прежде всего в форме решения поставленной учебной задачи и дает школьникам моральное и умственное удовлетворение. Для учителя результат игры всегда является показателем уровня достижений обучающихся в усвоении или применении знаний.

Подведение итогов (результат) – проводится сразу по окончании игры. Это может быть подсчет очков; выявление детей, которые лучше выполняли игровое

задание; определение команды – победительницы, необходимо при этом отметить достижение каждого ребенка, подчеркнуть успехи отстающих детей.

В ситуации дидактической игры знания усваиваются лучше. Самое главное – дидактическая задача в дидактической игре осуществляется через игровую задачу. Дидактическая задача скрыта от детей. Внимание ребенка обращено на выполнение игровых действий, а задача обучения ими не осознается. Это и делает игру особой формой игрового обучения, когда дети чаще всего непреднамеренно усваивают знания, умения, навыки. Взаимоотношения между детьми и педагогом определяются не учебной ситуацией, а игрой. Но дидактическая игра – это игра только для ребенка. Для взрослого она – способ обучения. В дидактической игре усвоение знаний, умений и навыков выступает как побочный эффект. Цель дидактических игр, игровых приемов обучения – облегчить переход к тем задачам, которые ставит педагог, сделать его постепенным. Дидактические игры способствуют порождению **интереса** к приобретаемым знаниям, умениям и навыкам.

Интерес повышает роль школьника с ограниченными возможностями здоровья, создает бодрое, радостное настроение, повышает эффективность усвоения материала и трудового усилия. Интерес облегчает преодоление трудностей, повышает темп работы, улучшает ее качество. Интерес, который удастся вызвать у детей во время проведения дидактических игр, резко повышает активность, инициативность даже обычно инертных, вялых детей, дисциплинирует самых трудных и беспокойных. Интересная работа оживляет обычно застенчивых и робких детей, придает им больше смелости. Велика роль интереса в повышении внимательности обычно легко отвлекаемых детей, в снижении быстро наступающего утомления при интеллектуальной работе.

Но без специального обучения игра не может занять ведущие место и следовательно, оказать воздействие на психическое развитие. В таком виде игра не способна служить средством коррекции и компенсации дефектов развития аномального ребёнка. Разделу «Игра» не случайно отведено центральное место в программе воспитания и обучения школьников с ограниченными возможностями здоровья, тем самым подчёркивается первостепенное значение этой деятельности для обогащения детского развития, коррекции и компенсации разнообразных дефектов в психике аномального ребёнка.

Список используемой литературы:

1. Аубакирова А.О., Смыкова М.Н., Кульмаганова А.А. Роль дидактических игр в коррекционно - воспитательной работе с умственно отсталыми детьми // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. - Краснодар: Новация, 2016. - С. 200 - 202.
2. Бацалева Т.И. Развитие познавательной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья средствами игровых технологий // Социальная сеть работников образования. - Опубликовано 10.10. 2016. - Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/korrektcionnaya-pedagogika/library/2016/10/10/razvitie-poznavatelnoy-sfery-detey-s>

3. Ефремова О.А. Дидактическая игра как средство формирования активного словаря у младших школьников с нарушениями интеллекта // Специальное образование, 2016.

4. Казанцева Г.П. Роль дидактических игр и пособий в коррекционном обучении детей с ОВЗ в условиях реализации ФГОС // Материалы Всероссийской научно - практической конференции «Наука и социум», 2018.

© Дудникова Л.В., Войтова Е. В., Лукашева Е. П., Дубинина Е. П., 2026

УДК 7

Ермакова Е.А.
преподаватель ДШИ «Родник»
г. Москва, РФ

СЦЕНИЧЕСКОЕ ВОЛНЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧЕНИКА - ПИАНИСТА К ПУБЛИЧНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ

Аннотация

Сценическое выступление – это то основное, на что направлена деятельность музыканта - исполнителя. Для того чтобы выступить на сцене, необходимо пройти длительный процесс выучивания и осмысления произведения. Подготовка к выступлению требует огромного напряжения, но какое разочарование постигает, когда, выйдя на сцену, исполнитель оказывается не в состоянии передать все настроение произведения либо смысл отдельных его частей, или же случаются срывы в технически трудных местах. Статья призвана рассмотреть некоторые способы подготовки ученика к выступлению.

Ключевые слова

Сценическое волнение, ученик - пианист, публичное выступление

Текст

Сценическое выступление – это то основное, на что направлена деятельность музыканта - исполнителя. Для того чтобы выступить на сцене, необходимо пройти длительный процесс выучивания и осмысления произведения. Подготовка к выступлению требует огромного напряжения, но какое разочарование постигает, когда, выйдя на сцену, исполнитель оказывается не в состоянии передать все настроение произведения либо смысл отдельных его частей, или же случаются срывы в технически трудных местах. Часто сценическое исполнение произведения, особенно на ранних этапах, бывает однократным, из-за чего достаточно длительный период времени исполнитель может испытывать чувство невыполненного долга. Поэтому проблема психологической подготовки музыканта - исполнителя к концертному выступлению, «победа» над сценическим волнением – важнейшая задача в музыкально - исполнительском искусстве. Г.П.Прокофьев подчеркивал, что «формировать исполнителя это значит формировать умения и личностные качества, необходимые для человека, деятельность которого предполагает неоднократные ответственные выступления на эстраде» [3, 445].

Важную роль в преодолении сценического волнения играет предконцертная подготовка пианиста, в том числе, не только готовность материала, но и готовность к выступлению на публике.

Готовясь к выступлению, нужно учитывать, все его компоненты:

- *техническую сторону* — осознанное исполнение текста произведения;
- *художественные особенности* — способность передавать особенности воплощения художественного образа сочинения;
- *артистическую составляющую* — управление артистическим вдохновением: важно, чтобы на сцене произведение звучало лучше, чем на занятии, но это, чаще всего, приобретается, лишь благодаря практическому опыту концертных выступлений.

Основная составляющая в подготовке к концерту — формирование мотивации (определенных «установок» пианиста). Положительную мотивированность могут вызывать:

1. мотивы, связанные с отношением исполнителя к произведениям;
2. мотивы отношения к концертной деятельности;
3. «внешние» мотивы — необходимость в самоутверждении через произведение, которое близко вокалисту по мыслям, настроению;
4. «внутренние» мотивы — возможность найти в произведении то, что соответствует взглядам и вкусам исполнителя.

Важнейшую роль в мотивации играет репертуар. Заинтересованность пианиста в исполнении конкретного произведения способствует большей глубине переживания, творческой работе над ним, проникновению в замысел автора и является необходимым для оптимального сценического состояния.

Помимо удачного выбора репертуара, большое значение имеют и другие составляющие подготовки:

- тщательная техническая отработка произведения и его прочное выучивание;
- мысленное «пропевание» и проигрывание музыки с одновременным представлением художественного образа, характера, формы и деталей фактуры;
- заблаговременная подготовка к концерту: программу важно освоить заранее, чтобы осталось время на полноценные репетиции и «сборку» целого;
- практика публичных выступлений в разных условиях — перед разной аудиторией и на разных площадках;
- развитие «сценического самочувствия» (по Станиславскому), которое помогает собранности: за несколько дней до концерта полезно ежедневно мысленно проживать ситуацию выхода на сцену, видеть зал и внутренне исполнять программу.

Возможна и ролевая настройка: исполнитель может на время «войти в образ» знакомого ему музыканта или педагога.

Когда завершён основной предконцертный этап (репетиции и формирование оптимального состояния), особенно важной становится ситуативная психологическая готовность — умение максимально собраться именно перед исполнением конкретного произведения.

Каждый исполнитель находит свой способ концентрации, чтобы «войти в образ». Часто помогает мысленно задать старт сочинения — темп и характер. Иногда полезно начать играть как бы «со второго раза»: сначала один раз проиграть начало про себя, сохраняя нужный темп и настроение. Важно опираться на тот фрагмент, где темп ощущается наиболее определённо.

Методы самонастройки разнообразны и зависят от индивидуальных качеств. Тем, кому трудно удерживать внимание на художественных задачах, важно вызвать внутреннее стремление выступать и ощущение цели: если исполнитель понимает, что именно он хочет донести до слушателей, посторонние мысли отходят на второй план.

Тем, кто сомневается в себе и боится случайных ошибок, полезно помнить: одна по - настоящему выразительно сыгранная фраза ценнее множества мелких огрехов. Если в выступлении есть творческие удачи, их «вес» зачастую перекрывает отдельные неточности — осознание этого заметно облегчает психологическую подготовку.

Преодоление сценического волнения — процесс комплексный: он включает психологический настрой, организацию пространства, сценический образ (в том числе костюм) и планомерную репетиционную работу. Среди универсальных рекомендаций для пианистов можно выделить:

- выбрать репертуар, который одновременно посилен и интересен;
- отработать «сценические ритуалы» (выход, начало и завершение, поклон, уход);
- чаще исполнять программу в меняющихся условиях — на разных сценах и перед разными слушателями;
- учитывать акустические особенности конкретного зала;
- подобрать удобный концертный костюм.

После того как программа выучена, полезно попробовать сыграть её в условиях «помех» — при наличии шумов или отвлекающих факторов, тренируя устойчивость внимания. Чтобы чувствовать себя на сцене свободнее, можно заранее «попробовать» площадку, затем начинать исполнение — это помогает отработать переход от возбужденности к нужному музыкальному состоянию.

К сожалению, сегодня универсальных «рецептов» для исключения нежелательных форм сценического волнения не существует. Подбирая для пианиста приемы психологической подготовки, важно предусмотреть и осознать известные педагогу качества учащегося: особенности личности, которые могут повлиять на сценическое состояние и сформировать его.

Литература

1. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. М., 1961.
2. Коган Г.М. У врат мастерства. Работа пианиста. М., 1969.
3. Прокофьев Г.П. Формирование музыканта - исполнителя. М., 1956.
4. Савшинский С. Работа пианиста над музыкальным произведением. М. - Л., 1964.

© Е.А. Ермакова, 2026

УДК 371.13

Ерошевская А.В.

магистрант 2 курса СГСПУ

г. Самара, РФ

Научный руководитель: Архипова И.В.

к.псих.н., доцент кафедры педагогики и психологии, СГСПУ,

г. Самара, РФ

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты анализа сформированности ключевых (психолого - педагогических, методических и общекультурных) профессиональных компетенций у студентов колледжа - будущих воспитателей ДОО на основе самооценки.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты дают своим профессиональным умениям преимущественно высокие оценки, однако выявлены пробелы в разделе методических компетенций учащихся. Это вызывает необходимо уделить особое внимание развитию у будущих педагогов ДОУ методических компетенций.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, воспитатель дошкольного образовательного учреждения.

Eroshevskaya A.V.

2nd year master's student of the Samara State Social and Pedagogical University
Samara, Russian Federation

Scientific adviser: Arkhipova I.V.

Candidate of Psychology, Samara State Social and Pedagogical University,
Samara, Russian Federation

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

Abstract. This article presents the results of an analysis of the development of key professional competencies (psychological, pedagogical, methodological, and general cultural) in college students—future preschool teachers. The study's assessment of professional competencies reveals that students generally rate their professional skills highly, but gaps in the students' methodological competencies have been identified.

Keywords: professional competencies, preschool teacher.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, в непрерывном обучении начальной ступенью является дошкольное образование. В связи с этим, вопрос качества дошкольного образования является, безусловно, актуальным [7, 8, 11].

При этом качество получаемого дошкольного образования зависит от профессиональной компетентности педагога, его и мастерства, что позволяет ему принимать верные разрешения различных проблем и ситуаций, возникающих при организации обучения в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ).

Воспитатель ДОУ является источником информации, образцом воспитанности и нравственности, исследователя, организатора и партнера по общению. Умения и навыки воспитателя демонстрируют его личностные качества, особенности деятельности и взаимодействия с детьми, их родителями и коллегами [1 - 4, 9],

Анализ проблем профессионального воспитания будущих педагогов дошкольного образования, выявил недостаточность усилий по формированию личности студентов в направлении их профессионального развития. [5, 6, 11].

Необходим поиск оптимальных методов формирования личностно - профессиональных качеств будущих педагогов ДОУ процессе их подготовки [12].

Соответствие уровня сформированности ключевых компетенций требованиям профессионального стандарта «Педагог» у студентов колледжа - будущих воспитателей ДОУ оценивалось нами посредством диагностики профессионального развития,

предложенной Е.В.Коротаевой и Т.А.Глинских для педагогов дошкольных образовательных организаций на основе самооценки [8].

Заполнить карту с вопросами, охватывающими три ключевых блока профессиональных компетенций педагога (психолого - педагогический, методический и общекультурный) было предложено 24 студентам. Для каждого вопроса необходимо было выбрать один из трех вариантов ответа: «критический» (проявляется редко), «допустимый» (проявляется часто) или «соответствующий» (проявляется постоянно).

В ходе обработки диагностических карт каждому из трех уровней сформированности компетенций (соответствующий, допустимый, критический) присваивается соответствующий балл (3, 2 или 1). На основании этих данных выявляются пробелы в компетенциях студентов, что служит отправной точкой для создания программы коррекции педагогической деятельности преподавательского состава колледжа.

Методика Е.В.Коротаевой и Т.А.Глинских позволила определить уровень развития профессиональных компетенций студентов колледжа. Результаты исследования свидетельствуют о том, что студенты дают своим профессиональным умениям преимущественно высокие оценки.

Согласно результатам самооценки, наиболее высоко студенты оценили свои общекультурные компетенции (Рис. 1). При этом 14 человек показали соответствующий уровень, а 10 – допустимый. Характерными чертами большинства студентов являются стремление к профессиональному совершенствованию, а также осведомленность о правовых, нравственных и этических нормах и следование принципам профессиональной этики.

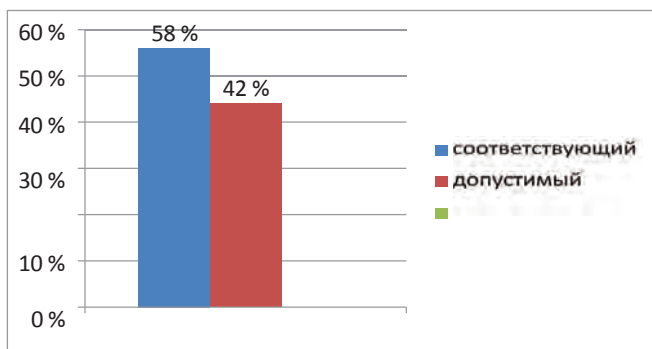


Рис. 1. Уровень сформированности общекультурных компетенций

Как показано на рисунке 2, самый низкий уровень оценки продемонстрирован в отношении методических компетенций. По уровню сформированности: критический – 3 респондента, допустимый – 13 и соответствующий – 8 респондентов.

Детальный разбор выявил две основные области затруднений:

- совместное с психологом и иными специалистами планирование и корректировка образовательных задач на основе результатов мониторинга с учетом индивидуальных особенностей воспитанников;
- выполнение анализа образовательной деятельности.

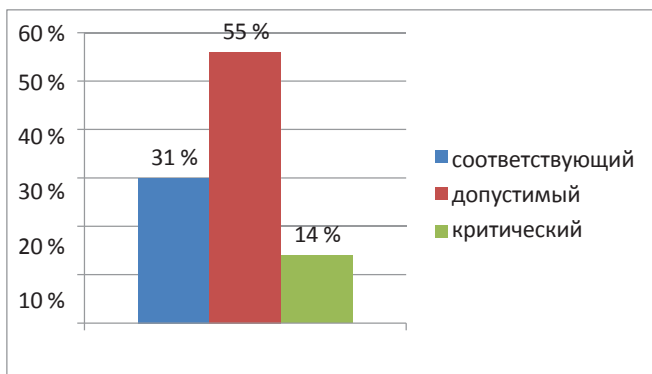


Рис. 2. Уровень сформированности методических компетенций

Дальнейший анализ показал, что в разделе психолого - педагогических компетенций наибольшие затруднения у студентов возникают при выполнении рекомендаций специалистов (логопеда и других), а также при взаимодействии с двумя категориями детей: детьми, для которых освоение образовательной программы дается с трудом и детьми с ограниченными возможностями здоровья.

По распределению уровней развития методических компетенций, представленных на рисунке 3: соответствующий уровень выявлен у 12 студентов, допустимый – у 11, критический – у одного студента.

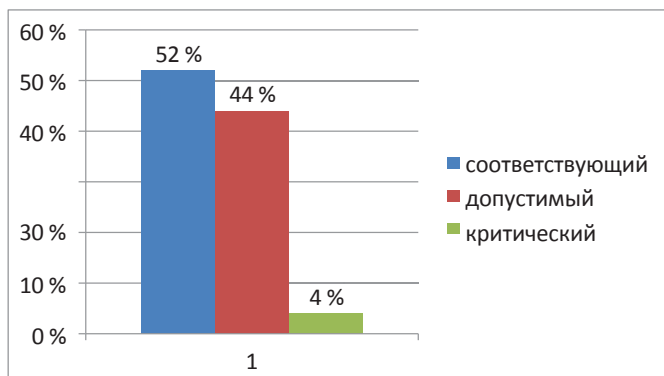


Рис. 3. Уровень сформированности психолого - педагогических компетенций

Итоги первичной диагностики педагогических компетенций студентов колледжа позволяют сформулировать три основных вывода:

1. Методическая группа компетенций сформирована у студентов в наименьшей степени по сравнению с другими компетенциями - психолого - педагогическими и общекультурными.
2. Следует провести расширенный анализ, чтобы выявить факторы, влияющие на низкие показатели по группе методических компетенций.

3. Необходимо уделить особое внимание развитию у будущих педагогов ДОУ методических компетенций: участие в разработке основной общеобразовательной программы образовательной организации в соответствии с ФГОС ДО, в планировании и корректировке образовательных задач (совместно с психологом и другими специалистами) по результатам мониторинга, владение ИКТ - компетенциями, необходимыми и достаточными для планирования, реализации и оценки образовательной работы с детьми раннего и дошкольного возраста, участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды ДОО.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Авсейкова Н.И. Модель профессиональных компетенций воспитателя дошкольного образования // Педагогическая перспектива. 2023. № 3(11). С. 39–47. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3\(11\)_39](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_3(11)_39)
2. Актуальные вопросы перехода российской высшей школы на Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения, Учебно - методическое пособие. Составитель: О.А. Коряковцева, [Электронный ресурс]. Доступно: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met156/met156.html>.
3. Андрианова Е. И., Котлякова Т. А. К проблеме подготовки современного творческого педагога дошкольного образовательного учреждения // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 3 (82). С. 16–19.
4. Белоусова О.А., Волкова Т.В. Развитие профессиональных компетенций педагога как ключевой фактор повышения уровня качества образовательной организации // Электронный журнал СДО. – 2022. – №4. – С. 2–15.
5. Волкова Т.В. Профессиональные компетенции педагога на современном этапе развития системы российского дошкольного образования // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2022. - № 20. - С. 12–25.
6. Девяткин П.Н., Русский Н.К., Развитие образовательных технологий на базе профессионально - ориентированного обучения // Инновационные технологии в профессиональном образовании: от стратегии к практике: сборник статей Всероссийской научно - практической конференции / сост. Н.А. Степина, О.С. Кушинцова, Е. В. Прохорова. – Волгоград: РИО «Перспектива» ГБПОУ «ВКУиНТ им. Ю. Гагарина», 2024. – 394 с.
7. Казакова Т.С. Профессиональная компетентность педагога как фактор повышения качества дошкольного образования // Учебно - методический кабинет / <http://ped-kopilka.ru/blogs/tatjana-sergevna-kazakova/profesionalnaja-kompetentnost-pedagoga-kak-faktor-povyshenija-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya.html>
8. Коротаева, Е.В. К вопросу о диагностике профессиональных компетенций педагогов дошкольной образовательной организации / Современное дошкольное и начальное образование: проблемы и тенденции развития: сборник статей всероссийской научно - практической конференции (21 апреля 2020 года): в 2 ч. Дошкольное образование / Е.В. Коротаева, Т.А. Глинских. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2020. – Ч. 1. – С. 180 - 184.
9. Михайлова, Д.И. Профессиональное воспитание и формирование универсальных компетенций будущего педагога: интеграция деятельности / Д.И. Михайлова, С.И.

Остапенко, С.В. Анохина // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2022. – Т. 8, № 1. – С. 24 - 37.

10. Спиренкова Н.Г. Практико - ориентированная подготовка педагогов дошкольного образования в поликультурном регионе как ответ вызовам современности // VII Всероссийский съезд работников дошкольного образования: сборник статей / под ред. И. М. Логвиновой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. - 502 с.

11. Тома Ж.В., Пашин А.А., Пашковская С.С. Проблемное поле профессионального воспитания студентов // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 4.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32000> (дата обращения: 01.07.2025).

12. Шагаева, Е.С. Влияние учебно - профессиональной деятельности на формирование и трансформацию личностных качеств будущего педагога / Е.С. Шагаева // Подготовка кадров гуманитарных специальностей в педагогических колледжах: наследие и современность: материалы Международной науч. - практ. конф., посвящ. 150 - летию со дня образования Полоцкого колледжа ВГУ им. П.М. Машерова / Редколлегия: С.В. Николаенко (гл. ред.) [и др.]. – Витебск, 2023. – С. 44 - 48.

© Ерошевская А.В., 2026

УДК 377.12

Жданкина Е.Ф.,

канд. пед. наук, доцент УГГУ,
г. Екатеринбург, РФ

Сидоров С.Г.,

канд. пед. наук, доцент, УГГУ
г. Екатеринбург, РФ

Андреев А.Л.,

старший преподаватель, УГГУ,
г. Екатеринбург, РФ

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ К ЭКСТРЕМАЛЬНЫМ УСЛОВИЯМ

Аннотация

Проблема устойчивости к физическим и психоэмоциональным перегрузкам в экстремальных условиях.

Ключевые слова

Физическая подготовка, студенты, адаптация, экстремальные условия

В современном динамичном мире студенты все чаще сталкиваются с экстремальными условиями – не только в рамках профессиональной деятельности (включая будущие специальности, связанные с работой в сложных климатических или психоэмоциональных

условиях), но и в процессе обучения, требующего высокой умственной работоспособности, стрессоустойчивости и способности к быстрой адаптации.

Адаптация к экстремальным условиям представляет собой комплексный процесс, включающий мобилизацию физиологических и психологических резервов организма для поддержания работоспособности и гомеостаза в непривычной, часто стрессогенной среде.

Физическая культура и спорт традиционно рассматриваются как мощное средство укрепления здоровья и выходит далеко за рамки простого развития физических качеств. Регулярная, правильно дозированная физическая нагрузка выступает в качестве универсального тренажера адаптационных систем организма. В процессе тренировки моделируются состояния, близкие к экстремальным (гипоксия, накопление метаболитов, психоэмоциональное напряжение), что приводит к совершенствованию механизмов саморегуляции и расширению функциональных резервов.

В контексте адаптации к экстремальным условиям особый интерес представляет тормозно - релаксационная функциональная система срочной адаптации и защиты (ТРФСЗ). В отличие от классических систем (дыхательной, сердечно - сосудистой), реагирующих на нагрузку интенсификацией работы, принцип деятельности ТРФСЗ – экономизация энергозатрат. При интенсивной нагрузке, вызывающей гипоксию и угрозу гомеостазу, активизируются тормозные системы ЦНС.

Результаты исследования показали, что активация ТРФСЗ обеспечивает резкое снижение функциональной нагрузки на системы энергообеспечения: уменьшается частота сердечных сокращений и дыхания, снижается артериальное давление, падает уровень лактата и стрессорных гормонов в крови. При этом общий коэффициент полезного действия организма и физическая работоспособность существенно возрастают. Этот механизм лежит в основе известного в спорте «феномена второго дыхания». Именно систематическая физическая тренировка потенцирует развитие и повышает эффективность работы ТРФСЗ, что является прямым доказательством связи между ОФП и способностью к срочной адаптации в стрессовых условиях.

Непосредственную проверку гипотезы о связи уровня физической активности и адаптационных возможностей провели группы испытуемых: Участники были разделены на две группы: 20 студентов оздоровительного факультета с низкой физической активностью и 20 студентов, активно тренирующихся в циклических видах спорта и участвующих в соревнованиях.

Сравнительный анализ выявил статистически значимые различия между группами. У студентов с высокой физической активностью была зафиксирована более высокая психологическая и эмоциональная устойчивость в смоделированных экстремальных условиях. У них наблюдался меньший уровень тревоги и страхов.

Таким образом, изучение влияния физической подготовки студентов на их способность адаптироваться к экстремальным условиям имеет важное теоретическое и практическое значение для оптимизации системы высшего образования и формирования компетенций.

Список использованной литературы:

1. Зборовский К. Э., Аринчина Н. Г., Аниськова О. Е. Особенности адаптации к экстремальным условиям и уровень физической активности у студентов Белорусского

государственного университета физической культуры // Военная медицина. 2021. № 4. С. 61 - 65.

2. Денисенко Ю. П., Высочин Ю. В., Яценко Л.Г. Релаксационная подготовка в физиологических механизмах повышения специальной физической работоспособности спортсменов // Научно - методическое обеспечение и сопровождение системы физического воспитания и спортивной подготовки в контексте внедрения комплекса ГТО: материалы международной научно - практической конференции (26–27 ноября 2015 года). Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. С. 28 - 32.

© Жданкина Е.Ф., Сидоров С.Г., Андреев А.Л., 2026

УДК 373.24

Захарченко Л.Д.,

учитель - логопед

МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»

г. Бирюч, Белгородская обл., РФ

Сочкалова Н.А.,

педагог - психолог

МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча»

г. Бирюч, Белгородская обл., РФ

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ И МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

Аннотация:

Современные технологии активно внедряются в различные области, работа педагогов не исключение. Одним из эффективных инструментов коррекционной работы являются кинезиологические упражнения. В данной статье рассматриваются основные аспекты применения упражнений в работе с детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова:

Кинезиологические упражнения, коррекционная работа, дети с ограниченными возможностями здоровья обучение, воспитание, развитие.

Развитие интеллектуальных и мыслительных процессов у детей является важным направлением в работе педагогов, ведь у современного ребенка серьезная обучающая нагрузка, его окружает значительный поток постоянно обновляющейся информации. При этом важно использовать ресурсы головного мозга продуктивно.

Межполушарное взаимодействие можно развить через кинезиологические упражнения.

Кинезиология – наука о движении человека, научная и практическая дисциплина, изучающая мышечное движение во всех его проявлениях.

Кинезиологические упражнения — это комплекс движений, позволяющих активизировать межполушарное взаимодействие. Данные упражнения развивают мозолистое тело, повышают стрессоустойчивость, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма.

Занятия с использованием упражнений проводятся систематически, с усложнением от простого к сложному, с требованием точного выполнения движений.

В начале занятия применяются упражнения - растяжки, настраивающие ребенка на работу, они заключаются в выполнении заданий на максимальное напряжение и расслабление мышц. Затем используются дыхательные упражнения, способствующие развитию самоконтроля, улучшающие ритмику организма. С выполнением глазодвигательных упражнений, способствующих расширению поля зрения, продолжается работа по улучшению функций головного мозга. Непроизвольные, непреднамеренные движения и мышечные зажимы снимаются при выполнении телесных упражнений. Далее следуют упражнения релаксационного характера для снятия напряжения мышц и расслабления.

Все упражнения предполагают использование музыкального сопровождения. Музыкальные мелодии успокаивают, настраивают на ритмичность выполнения упражнений.

По методическим разработкам А.Л. Сиротюк «Коррекция и развитие интеллекта дошкольников» нами составлена картотека в виде карточек с комплексами упражнений, рассчитанная на работу с детьми старшего дошкольного возраста. Картотека включает в себя:

- упражнения - растяжки «Снеговик», «Дерево», «Сорви яблоки», «Лед и огонь», «Кулачки», «Тряпичная кукла и солдат»;
- дыхательные упражнения «Свеча», «Нырлящик», «Дышим носом», «Надуй шарик», «Дыхание», «Губы трубочкой»;
- телесные упражнения «Мельница», «Перекрестное маршрутирование», «Паровозик», «Робот», «Колено - локоть», «Маршировка», «Яйцо», «Дерево», «Крюки», «Повороты шеи»;
- упражнения для развития мелкой моторики «Ладонка», «Домик», «Ухо - нос», «Лезгинка», «Симметричные рисунки», «Кулак - ребро - ладонь», «Зеркальное рисование», «Ожерелье»;
- глазодвигательные упражнения «Взгляд влево вверх», «Глаз - путешественник», «Восьмерка», «Слон», «Лягушка»;
- упражнения на релаксацию «Дирижер», «Путешествие на облаке», «Ковер - самолет».

Регулярное использование кинезиологических упражнений ведет к развитию межполушарных связей, улучшению памяти и концентрации внимания. Задания с чередованием поз развивают моторное планирование и ритмическое чувство.

Данные упражнения активно используются в работе педагога - психолога и учителя логопеда для повышения концентрации внимания, снижения напряжения и в целях повышения работоспособности на занятиях. Выполнение упражнений не только способствует развитию нейронных связей, но и способствует позитивному настрою детей.

Список использованной литературы

1. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников // А.Л. Сиротюк. – М.: ТЦ Сфера, 2001 г. 48 с.
2. Янушко Е.А. Развиваем межполушарное взаимодействие // Е.А. Янушко. – М.: Эксмодество, 2021. – 72 с.

© Захарченко Л.Д., Сочкалова Н.А., 2026

УДК 37

Золотухина Ю.С.,

учитель английского языка

Зуза Л.А.,

учитель английского языка

Минасян А.В.,

учитель английского языка

МБОУ «Прогимназия № 51» г. Белгорода

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: Современные педагоги всё чаще обращаются к играм, осознавая их огромный потенциал в обучении английскому языку. В статье мы рассмотрим преимущества игровых методов, предложим практические рекомендации по организации уроков и приведём конкретные игровые задания, направленные на развитие всех аспектов владения языком.

Ключевые слова: игровые методы, обучение английскому языку.

Игровые технологии давно зарекомендовали себя как эффективный инструмент в образовательном процессе, особенно в младших классах начальной школы. Они позволяют создать условия для естественного усвоения иностранного языка, стимулируют интерес детей к обучению, способствуют развитию коммуникативных способностей и делают процесс изучения увлекательным и приятным.

Преимущества использования игровых технологий

1. Повышение мотивации учащихся. Игра вызывает положительные эмоции, создаёт атмосферу непринуждённости и удовольствия от процесса обучения. Дети активно включаются в учебный процесс, становятся инициативнее и раскованнее. Это способствует снижению языкового барьера и облегчает освоение новых лексических единиц и грамматических конструкций.

Пример: Игра «Bingo» («лото») помогает детям быстро запоминать новые слова. Учащиеся получают карточки с изображениями предметов или действий, а учитель называет слово на английском языке. Ученики отмечают услышанные слова на карточках, стараясь первыми закрыть ряд или всю карточку целиком.

2. Развитие навыков аудирования и говорения. Использование игры позволяет естественным образом развивать слуховые способности учеников, привыкать к звучанию английской речи и воспринимать её быстрее. Игры также помогают отработать произношение звуков и правильных ударений, способствуя формированию чёткого акцента.

Пример: Игра «Simon says» развивает умение понимать инструкции на английском языке. Учитель даёт команды типа «Simon says touch your nose!» («Симон сказал дотронься до носа»). Если команда начинается словами «Simon says», дети выполняют задание, если же нет — остаются неподвижными.

3. Формирование лексического запаса и грамматической базы. Игровая деятельность служит отличным способом расширения активного словарного запаса школьников. Через игру ученики осваивают новые слова, выражения и конструкции в естественной ситуации общения, постепенно привыкая правильно употреблять изученный материал.

Пример: Игра «What's missing?» («Что пропало?») направлена на закрепление названия предметов. Учитель показывает ученикам набор картинок с предметами, а затем прячет одну из них. Задача учеников — назвать исчезнувший предмет на английском языке.

4. Улучшение концентрации внимания и памяти. Игра стимулирует активное внимание и память ребёнка, позволяя лучше усваивать новую информацию и сохранять её надолго. Регулярное повторение материала в игровой форме обеспечивает прочное закрепление пройденного материала.

Пример: Игра «Memory game» («игра на память») заключается в следующем: перед учениками выкладываются пары карточек лицевой стороной вниз. По очереди игроки переворачивают две карточки, пытаясь собрать одинаковые пары. Чем больше пар собрал ученик, тем успешнее он справляется с заданием.

5. Создание условий для коллективного взаимодействия. Во многих играх предусмотрены элементы командной работы, сотрудничества и соревнования. Благодаря этому формируются навыки совместной деятельности, развиваются лидерские качества и способность эффективно взаимодействовать друг с другом.

Пример: Игра «Chain story» («цепочка рассказов») предполагает создание рассказа всей группой. Каждый ученик добавляет своё предложение, продолжая общий сюжет истории. Таким образом развивается творческое мышление и умение строить связные высказывания.

Практические рекомендации по применению игровых технологий

Для эффективного внедрения игровых методик рекомендуется учитывать некоторые важные моменты:

Подбор игр в зависимости от уровня подготовки: необходимо выбирать игры соответственно возрасту и уровню владения языком. Для начинающих подойдут простейшие задания вроде настольных игр, для продвинутых уровней можно предлагать ролевые сценарии и интерактивные квесты.

Создание атмосферы успеха: важно поддерживать позитивную мотивацию каждого ребенка, хвалить успехи и избегать наказаний за неудачи. Каждое занятие должно приносить радость и удовольствие.

Разнообразие форматов занятий: следует чередовать виды деятельности, комбинируя подвижные игры с индивидуальными упражнениями и групповыми проектами. Это позволит избежать однообразия и повысить эффективность обучения.

Регулярность использования игр: Игровой метод эффективен лишь тогда, когда используется систематически. Периодическое включение игр в уроки обеспечит постоянный прогресс и удержит интерес учеников.

Оценка результатов: после каждой игры полезно проводить рефлекссию, выясняя, насколько учащиеся поняли новый материал и запомнили необходимые слова и правила.

Таким образом, использование игровых технологий является эффективным инструментом повышения интереса учащихся начальных классов к изучению английского языка. Применение игр формирует устойчивый положительный эмоциональный фон, улучшает качество усвоения учебного материала и способствует повышению эффективности образовательного процесса. Главное преимущество игровых методик состоит в том, что дети воспринимают занятия как развлечение, незаметно осваивая сложный иностранный язык.

Список литературы:

1. Болотникова Н.В., Клепцова Ю.А. Использование игровых технологий в начальном образовании // Научные исследования в современном обществе. — 2022. — №8.
2. Гришина Т.П. Эффективность использования игровых технологий в изучении иностранного языка // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — №2.
3. Заверотовская Д.И. Психолого - педагогический аспект игровых технологий в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета имени С.Ю. Витте. Серия: Гуманитарные науки. — 2022. — №1.

© Золотухина Ю.С., Зуза Л.А., Минасян А.В., 2026

УДК 371.1

Качалов В.Ю.,

доцент ВАК, к.соц.н.,
доцент кафедры педагогики и психологии в сфере ФКиС;

Фатхисламов А.С.,

студент ПГУФКСиТ
ФГБОУ ВО «Поволжский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма»
Казань, Россия

МОТИВАЦИЯ К ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ 12–13 ЛЕТ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ

Аннотация. В статье определяется ключевое понятие мотивации, выделяется ее виды и роль в физической активности. Особый упор делается на возрастных особенностях раннего подросткового периода в 12 - 13 лет, а также на основных факторах влияния мотивации в данном возрасте.

Ключевые слова: Мотивация, подросток, физическая активность, психологические особенности, факторы влияния, психология, физическая культура.

Kachalov V. Y., Fatkhislamov A. S.

MOTIVATION FOR PHYSICAL ACTIVITY IN ADOLESCENTS AGED 12 - 13 YEARS: PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND MAIN INFLUENCING FACTORS

Annotation. The article defines the key concept of motivation, highlights its types and role in physical activity. Special emphasis is placed on the age characteristics of early adolescence at 12 - 13 years old, as well as on the main factors influencing motivation at this age.

Keywords: Motivation, teenager, physical activity, psychological characteristics, influencing factors, psychology, physical education.

Введение.

Актуальность исследования обусловлена низкой мотивацией к физической активности у подростков 12 - 13 лет. Данный возраст, который так же называют – ранним подростковым, представляет собой критический этап формирования поведения ребенка, так как начинают происходить интенсивные изменения в психическом и физическом развитии, что приводит к снижению интереса на традиционных уроках физической культуры.

Снижение двигательной активности, а данной возрастной группе обусловлена комплексом взаимосвязанных психологических барьеров. К ним относятся как страх социальной оценки непринятия со стороны сверстников, так и внутренние конфликты.

Проблема исследования заключается в низкой мотивации к физической активности у детей раннего подросткового возраста, что в будущем может привести к неисправимым нарушениям физического и эмоционального здоровья.

Цели и задачи статьи:

1. Изучить понятие мотивации и ее роль в физической активности.
2. Определить возрастные особенности подростков 12 - 13 лет.
3. Обосновать факторы, влияющие на физическую активность подростков 12 - 13 лет.

При написании работы был выбран такой метод исследования как анализ научно - методической литературы.

Обсуждение.

Мотивация – это внутренний процесс, направляющий, поддерживающий и регулирующий поведение человека, связанный с желанием достичь конкретных целей, удовлетворить потребности или реализовать личностные ценности. Согласно работе В.В.Давыдова, мотивация представляет собой динамическое состояние, стимулирующее человека к активным действиям в определённой области деятельности [5].

С точки зрения психологии и педагогики мотивация включает в себя различные элементы, такие как эмоции, мысли и воля. В контексте физического воспитания мотивация взаимодействует с образовательными целями, ожиданиями других и индивидуальными характеристиками каждого учащегося. Это взаимодействие помогает направлять образовательный процесс и адаптировать содержание занятий таким образом, чтобы это

было более эффективным и интересным для учащихся [1]. Так, например, систему физических упражнений, физические тренировки следует рассматривать как фактор, усиливающий подвижность физиологических процессов, повышающий иммунобиологические свойства организма и усиливающий интерес подростков к занятиям физической культурой [2, с.40].

В педагогике мотивация играет ключевую роль в регуляции учебной деятельности, обеспечение дисциплины и целенаправленную реализацию результатов. В рамках физического воспитания мотивационные механизмы влияют на физическую активность, усиление мелкой моторики и желания преодолеть трудности. Для положительного влияния на мотивацию необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

Таким образом можно выделить два типа мотивации – внешнюю и внутреннюю. Внешняя мотивация основана на внешних стимулах, таких как ценности, награды и социальное признание. Хотя внешние стимулы могут влиять на участие ребенка, часто предпочтение отдается внутренним мотивам, непосредственно связанным с мотивацией.

Внутренняя мотивация характеризуется интересом к самому занятию и удовлетворением его выполнения. Это обеспечивает длительную вовлеченность и способствует формированию устойчивых навыков физической активности, что особенно важно в раннем возрасте.

Л.С. Выготский в своих трудах полагал, что особенности подросткового возраста напрямую зависят от уровня развития общества, в котором живет человек [3]. Он характеризовал этот период как нестабильный, отмечая, что если подросток растет в менее развитой социальной среде, это оказывает значительное влияние на его психическое развитие.

Психическое развитие подростков в возрасте 12 - 13 лет имеет свои специфические черты. В этот период у несовершеннолетних наблюдается рост эмоциональной неустойчивости и возрастает вероятность деструктивного поведения. Происходящие изменения отличаются быстротой и глубиной, а само развитие тесно связано с нервно протекающим возрастным кризисом. Это может служить некоторым объяснением резких перепадов настроения и импульсивности, свойственных подросткам в этом отрезке их жизни. В этот возрастной период усиливается потребность в самоутверждении и получении признания как от окружающих их взрослых, так и сверстников. Подростки стремятся к независимости, но при этом не теряют потребности в поддержке.

Эта черта характера, а именно потребность в признании, создает предпосылки для формирования мотивации, ориентированной на достижения. В этот период активно развиваются волевые качества, но способность к самоконтролю еще не сформирована в полной мере. Эмоции часто перевешивают рациональное мышление, что требует от педагогов тактичного подхода к руководству действиями подростков, не подавляя их инициативу.

Становление самоидентичности у подростков 12–13 лет включает когнитивные и эмоциональные компоненты, которые взаимно дополняют друг друга. Когнитивный компонент проявляется в развитии способности к самоотражению, сравнению

собственных характеристик и формулированию персональных целей. Эмоциональный компонент характеризуется повышенной чувствительностью к оценке со стороны значимых других и вариативностью аффективных состояний, что влияет на устойчивость интереса к деятельности. Взаимодействие этих компонентов закладывает основу для формирования внутренних мотивов к занятиям физической активностью. Когнитивные процессы способствуют оценке собственных возможностей и формированию представлений о компетентности в спортивной сфере, тогда как эмоциональные реакции определяют мотивационную значимость этих представлений.

Заключение.

Родительские установки и модели поведения выступают ключевыми детерминантами формирования отношения подростков к физической активности через механизмы наблюдения и усвоения образцов поведения. Механизм подражания предполагает, что дети перенимают привычки и установки взрослых, рассматривая их как нормативные ориентиры. Эмоциональная поддержка со стороны семьи и совместная физическая активность усиливают внутреннюю мотивацию подростков за счёт удовлетворения базовых психологических потребностей [4].

Для подростков, особенно в возрасте 12 - 13 лет, мнение группы является мощнейшим фактором, определяющим их поступки, включая также и то, какими видами физической активности они занимаются. В этом возрасте подростки крайне чувствительны к тому, как их оценивают сверстники, и готовы корректировать свое поведение. Одобрение или порицание со стороны ровесников формирует устойчивые привычки в отношении спорта. Этот феномен подтверждается научными данными, показывающими прямую связь между стандартами группы и индивидуальным стремлением к занятиям спортом. Страх социальной изоляции выступает дополнительным фактором поддержания физической активности даже при отсутствии выраженного личного интереса

Список литературы:

1. Барышева Т.А., Носкова Т.Н., Истомина В.В. Мотивация саморазвития в подростковом возрасте: опыт изучения и развития // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2023. – №210. – С. 171–180.
2. Борисенкова Е.С., Найн А.А. Занятия физической культурой как фактор преодоления асоциальных отклонений в поведении подростков // Наука и спорт: современные тенденции. – 2014. – №4. – С. 38–42.
3. Выготский Л.С. Педология подростка. – 2 изд. – Москва: Бюро заочного обучения при педфаке 2 МГУ, 1929. – 505 с.
4. Гордеева Т.О., Сычев О.А. От чего зависит психологическое благополучие российских подростков: анализ результатов PISA 2018 // Сибирский психологический журнал. – 2023. – №88. – С. 85–104.
5. Давыдов Н. А. Психология в профессиональной деятельности / Н.А. Давыдов, И.И. Аминов. – М.: Проспект, 2017. – 224 с.

© Качалов В.Ю., Фатхисламов А.С., 2026

СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ СЕВЕРНОЙ ХОДЬБОЙ И ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКОЙ

Аннотация. В нашей работе описана история возникновения скандинавской ходьбы. Дано определение термина «скандинавская» ходьба. Охарактеризовано положительное влияние занятий северной ходьбой на организм человека. Отражены сходства и различия между лыжным спортом и скандинавской ходьбой. Чем отличаются друг от друга эти два вида спорта. Они похожи по координации, поскольку относятся к циклическим видам спорта. При передвижении в обоих случаях используются палки. Ходьбу можно использовать для более быстрого освоения лыжных ходов. Отличие заключается в том, что при ходьбе нет лыж. Имеется много лыжных ходов, чего нет в ходьбе. Занятия ходьбой или лыжами способствуют укреплению организма.

Ключевые слова: скандинавская ходьба, лыжный спорт, отличие, сходство, студенты.

Северная, или скандинавская, ходьба появилась в 1930 — 1940 - х годах в Финляндии как особая форма тренировок лыжников в межсезонье для совершенствования техники лыжных ходов и повышения уровня выносливости [1]. Постепенно, с появлением новых видов спорта и скандинавская ходьба превратилась отдельный вид спорта. За этим видом ходьбы закрепилось и сохранилось название «северная» или «скандинавская» ходьба. 5 января 1988 - года на олимпийском стадионе в Хельсинки организаторы этого международного спортивного мероприятия провели первый публичный мастер - класс по ходьбе с палками, используя лыжную экипировку. И только в 1997 - м на рынок вышли первые специальные палки, предназначенные для северной ходьбы.

Северная ходьба— вид физической активности, в которой используются специальные палки, напоминающие лыжные [3], но без «лапок» на концах.

Северная ходьба – это, по сути, по координации, попеременный двухшажный ход в лыжном виде спорта. Длина палок для скандинавской ходьбы может быть фиксированной или телескопической.

Семь плюсов скандинавской ходьбы:

- 1 Сжигает на 46 процентов больше калорий, чем обычная ходьба.
- 2 Тренирует около 90 процентов всех мышц.
- 3 Исправляет осанку.
- 4 Улучшает чувство равновесия и координацию.
- 5 Снижает уровень холестерина в крови.
- 6 Положительно влияет на эмоциональное состояние.
- 7 Освоить технику может каждый занимающийся человек.

СХОДСТВО между лыжами и скандинавской ходьбой. Разноименная работа рук и ног и в лыжах, и в ходьбе. Для передвижения используются палки. При этом развивается общая выносливость.

РАЗЛИЧИЕ В лыжном спорте существует много ходов, и в классических ходах используются мази [2].

Лыжи появились много раньше. Сначала они были деревянными, а позднее появились пластиковые. Лыжники – спортсмены сначала использовали классические хода, а затем стали применяться коньковые хода, требующие другой экипировки.

В ходьбе не требуется использования мазей.

Занятия северной ходьбой могут использоваться как средство физического воспитания студентов - лыжников, например, для освоения техники лыжных ходов и развития специальных скоростно - силовых качеств. При использовании имитационных упражнений во время подготовительного периода в тренировочном цикле происходит более быстрое освоение техники лыжных ходов. Северную или скандинавскую ходьбу на занятиях по физическому воспитанию можно использовать в бесснежных районах, где зимы очень короткие и уровень снежного покрова низкий. Таким образом, не смотря на то, что между скандинавской ходьбой и лыжным спортом есть и различия, и сходства, они способствуют укреплению организма.

Список используемой литературы:

1Апарина М.В. История возникновения скандинавской ходьбы М.В. Апарина, Н.В.Рузанова, С.А.Тюкалова // Проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта. - 2016 - Т.14, № 1. - С.3 – 5.

2 Богданов Г.П. «Лыжный спорт в школе» Пособие для учителей М.:Просвещение, 1975, 192 с.

3 Линдберг А.П. Марафон здоровья: скандинавская ходьба и джоггинг: от первых шагов до спортивной трассы / А.Н.Линдберг - Санкт - Петербург: Вектор 20 / 5. - 252 с.

© Кожухова В.К., 2026

УДК 373

Косолапова Л.Н.

воспитатель высшей квалификационной категории МБДОУ №221

г.Красноярск, РФ

Афанасьева Е.Е.

воспитатель первой квалификационной категории МБДОУ №221

г.Красноярск, РФ

ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЕ ВИЗИТКИ НА ШКАФЧИКАХ В ПРИЁМНЫЕ ГРУППЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

(из опыта работы воспитателя ДОУ)

Аннотация

В статье представлен опыт работы воспитателя по использованию персонализированных визиток на детских шкафчиках в приёмные группы ДОУ. Раскрывается их значение как

элемента предметно - пространственной среды, способствующего адаптации детей, развитию самостоятельности и упорядочиванию режимных моментов. Рассматриваются образовательные и воспитательные возможности визиток, а также их роль во взаимодействии с родителями в условиях реализации ФОП ДО.

Ключевые слова:

дошкольное образование, предметно - пространственная среда, приёмная группы, адаптация детей, самостоятельность дошкольников, персонализация образовательного пространства, визитки на шкафчиках, ФОП ДО.

Создание комфортной, функциональной и развивающей предметно - пространственной среды является одним из важных условий успешной адаптации ребёнка к условиям дошкольной образовательной организации. Особое значение в этом процессе имеет приёмная группы – пространство, с которого начинается и которым завершается день каждого воспитанника.

В своей педагогической практике мы стремимся к тому, чтобы приёмная была не только эстетически оформленной, но и максимально удобной для детей, родителей и педагогов. С этой целью нами были разработаны и внедрены персонализированные визитки на детских шкафчиках.

Каждая визитка содержит фотографию ребёнка, его фамилию и имя, имя и отчество родителей, а также порядковый номер. Для оформления использованы различные фоны с изображением природных сезонов (весна, лето, осень, зима), что придаёт приёмной визуальное разнообразие и завершенность (рис. 1.).

Практическая значимость использования визиток.

В процессе использования персонализированных визиток были отмечены следующие положительные результаты.

Для детей визитки значительно облегчают ориентировку в приёмной. Фотография служит надёжным ориентиром для воспитанников младшего и среднего дошкольного возраста, не владеющих навыками чтения. Это способствует развитию самостоятельности, снижает тревожность и ускоряет процесс адаптации к детскому саду.

Для родителей визитки упрощают ориентировку в пространстве группы, помогают быстрее запомнить расположение шкафчиков и фамилии воспитанников. Наличие имени и отчества родителей снижает вероятность путаницы и способствует более эффективному взаимодействию семьи и педагога.

Для воспитателя визитки являются удобным организационным инструментом. Порядковые номера используются при составлении списков, распределении детей на занятия, прогулки, дежурства и при проведении различных мероприятий, что способствует систематизации работы и экономии времени.

Отдельного внимания заслуживает эстетическая и воспитательная функция визиток. Персональное обозначение шкафчика формирует у ребёнка чувство принадлежности к группе, повышает значимость личного пространства, воспитывает аккуратность и бережное отношение к своим вещам.

Образовательные возможности использования визиток на шкафчиках

Персонализированные визитки могут использоваться не только в организационных целях, но и как эффективное дидактическое средство, позволяющее решать задачи различных образовательных областей в игровой форме.

Визитки используются для проведения игр и упражнений на ориентировку в пространстве и адаптацию: детям предлагается найти свой шкафчик по фотографии, имени или фону визитки. Такие задания способствуют формированию уверенности и самостоятельности, особенно в период адаптации.

В рамках речевого развития визитки применяются для упражнений на называние имени и фамилии, составление рассказов о своём шкафчике, его расположении и оформлении. Дети знакомятся с именами сверстников, учатся представляться и строить связные высказывания.

Для развития познавательных процессов используются задания на внимание, память и мышление: определение шкафчика по описанию, запоминание расположения визиток, нахождение «соседей» своего шкафчика.

Порядковые номера на визитках активно применяются при формировании элементарных математических представлений. Дети закрепляют навыки счёта, учатся ориентироваться в последовательности, определять, кто стоит первым, последним или между другими.

Фоны с изображением времён года используются в познавательной - экологической работе. Дети группируют визитки по сезонам, называют характерные признаки каждого времени года, сравнивают изображения, делают простые выводы, расширяя представления о природных явлениях.

Кроме того, визитки становятся основой для проведения воспитательных бесед о порядке, ответственности за личные вещи и бережном отношении к своему месту в группе.

Заключение

Опыт использования персонализированных визиток на шкафчиках в приёмные группы показал, что данный элемент оформления является многофункциональным и педагогически целесообразным. Визитки способствуют успешной адаптации детей, развитию самостоятельности, познавательных и коммуникативных навыков, упрощают взаимодействие с родителями и повышают общий уровень организованности образовательного процесса в ДОУ.



Рис. 1. Визитка на кабинку

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Современные информационные технологии играют ключевую роль в образовании, способствуя его эффективности, доступности и качеству. В последние десятилетия наблюдается рост интереса к интеграции ИТ - решений в образовательный процесс. В условиях цифровизации, образовательные учреждения должны адаптироваться к новым реалиям, что требует внедрения современных технологий, которые улучшают взаимодействие между учителями, учениками и родителями.

Ключевые слова

Информационные технологии, образование, информатизация, цифровые технологии, информационная система, дистанционное обучение, инновации.

Введение

Актуальность данной работы определяется не только растущим интересом к информационным технологиям в образовании, но и необходимостью их эффективного применения для решения существующих проблем в этой сфере. В частности, в России наблюдается недостаточное понимание и использование современных ИТ, что может негативно сказываться на качестве обучения. В этом контексте особое внимание заслуживает государственная информационная система «Моя школа», которая представляет собой пример успешной интеграции технологий в образовательный процесс. Эта система направлена на упрощение доступа к образовательным ресурсам, а также на создание удобных условий для взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Проблема

Основная проблема заключается в недостаточном понимании и использовании современных информационных технологий в образовании и необходимости их интеграции для повышения уровня качества обучения.

Научная новизна и практическая значимость

Научная новизна данной работы заключается в широком и глубоком анализе современных информационных технологий и проблем, связанных с их применением в психолого - педагогической деятельности. Практическая значимость заключается в том, что использование информационных технологий в образовательном процессе облегчает доступ к знаниям, трансформирует методы преподавания и обучения, делает образование более доступным и эффективным для всех категорий учащихся.

Тенденции в информационных технологиях образования:

- использование электронных учебников и образовательных платформ;
- онлайн - курсы и массовые открытые онлайн - курсы;

- технологии виртуальной реальности (VR) и дополненной реальности (AR);
- системы управления обучением (LMS);
- дистанционное обучение с использованием платформ для видеоконференций. [2]

Роль информатизации образовательного процесса заключается в следующем:

- повышение доступности знаний и расширение доступа к информации;
- улучшение качества образования за счёт использования интерактивных материалов и технологий;
- развитие цифровых навыков и умений, необходимых в современном обществе и на рынке труда;
- адаптация учебных материалов и методов обучения к индивидуальным потребностям и уровню знаний учащихся;
- возможность дистанционного обучения и самообразования;
- развитие критического мышления, самостоятельности и умения решать проблемы;
- быстрая оценка знаний учащихся и предоставление обратной связи;
- сотрудничество и обмен знаниями между учениками и педагогами;
- автоматизация административных процессов в образовательных учреждениях. [6]

Преимущества информационных технологий в образовании:

- обращение к большим объёмам информации и развлечениям;
- экономия времени;
- более полная реализация творческого потенциала;
- лёгкий способ покупок (интернет - магазины);
- улучшение экологии;
- помощь в общении с носителями языка;
- дистанционное обучение. [1]

Недостатки информационных технологий в образовании:

- выход из строя компьютерных устройств и других механизмов;
- зависимость от информационной инфраструктуры;
- проблемы с грамматикой и синтаксисом;
- влияние на здоровье. [4]

Государственная информационная система «Моя школа» — это ядро цифровой образовательной среды, инструмент для помощи в работе учителю, ученикам и родителям. Она дополняет традиционную систему образования, но не заменяет личное общение. Система была внедрена в соответствии с постановлением Правительства Российской Федерации от 13 июля 2022 года № 1241. [7]

Основные результаты внедрения системы «Моя школа»:

- оснащение 22 010 образовательных организаций современным оборудованием;
- создание 340 центров цифрового образования детей «IT - КУБ»;
- использование сервисов федеральной информационно - сервисной платформы цифровой образовательной среды 45 % педагогов из не менее чем 30 % школ;
- предоставление 52 комплектов верифицированного цифрового образовательного контента, соответствующего ФГОС общего образования;
- подключение 602 700 педагогов к платформе цифровой образовательной среды.

Рекомендации по оптимизации использования информационных технологий в образовании:

- правильный подбор цифровых инструментов, соответствующих задачам и особенностям каждого этапа обучения;
- учёт индивидуальных особенностей обучающихся, предоставление им возможностей для взаимодействия и экспериментирования;
- развитие новых компетенций у педагогов, включая навыки интеграции цифровых инструментов в учебный процесс и организацию взаимодействия обучающихся;
- обеспечение баланса между цифровизацией и сохранением активных методов обучения, таких как дискуссии, проектная деятельность и сотрудничество;
- разработка методик оценки эффективности внедрения цифровых технологий и влияния их использования на качество знаний и формирование компетенций. [3]

Будущее информационных технологий в образовании включает следующие тенденции:

- **гибридное обучение:** сочетание традиционных методов преподавания с онлайн - ресурсами для удобства обучения в любое время и в любом месте;
- **персонализированное обучение:** адаптация образовательного процесса под индивидуальные потребности каждого студента с использованием аналитики и данных;
- **инновационные технологии:** активное применение искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, блокчейна для улучшения обучения;
- **доступность и гибкость:** цифровое образование становится всё более доступным для людей из разных уголков мира и позволяет учиться в удобном для каждого студента темпе. [5]

Заключение

Таким образом, можно отметить, что внедрение государственной информационной системы «Моя школа» актуализирует роль информационных технологий в образовании. Информационные технологии способствуют более эффективному взаимодействию между учениками, учителями и родителями. Тем не менее, в России сохраняются проблемы с интеграцией технологий в учебный процесс, что негативно влияет на качество образования. Роль информатизации в образовании важна: информационные технологии не только упрощают доступ к знаниям, но и формируют новые подходы, соответствующие современным требованиям. Будущее связано с инновациями, которые создадут гибкую образовательную среду. Интеграция информационных технологий является необходимым условием для повышения качества обучения и подготовки учащихся к вызовам. Важно продолжать развитие этой сферы, учитывая как достижения, так и проблемы для обеспечения эффективного использования технологий в образовании.

Список использованных источников

1. Гринева А.Г., Косников С.Н., Нилова Н.М., Столярчук Н.М. (2023). Направления использования дистанционных и виртуальных образовательных технологий в обучении. Научный журнал: «Журнал прикладных исследований».
2. Дзюбан В.В. (2021). Проблема внедрения цифровых технологий в систему образования в XX - XI в. Научный журнал: «Архонт».

3. Мухаметзянова Ф.Г., Мануйлов М.А., Хайрутдинов Р.Р., Шайдуллина А.А. (2023). Инновационные подходы к гибриднему обучению: пересечение виртуального и традиционного образования. Научный журнал: «Глобальная экономика и образование».

4. ФГИС «Моя школа»: как работает цифровая образовательная платформа. [Электронный ресурс] <https://dzen.ru/a/y78ff1a2vziltecd>.

© Кузнецова Л.В., 2026

УДК 37

Кузьмина Т.Н., Сагиева Л.Р., Хайбуллова Р.Р.

учителя начальных классов

МБОУ «Лицей №2» города Буинска БМР РТ

ПРОПЕДЕВТИКА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрывается опыт работы педагогов по внедрению в практику работы некоторых приемов технологии критического мышления на уроках «Основ религиозной культуры и светской этики» и работы по изучению исторического прошлого малой родины, развития коммуникабельности в рамках реализации республиканского проекта Культурный дневник школьника»

Ключевые слова: технология критического мышления, интеграция знаний, «Культурный дневник школьника», культура, религия.

Если рассмотреть расписание уроков начальной школы мы видим, что ежедневно обучающиеся изучают четыре - пять уроков с разным содержанием. Исторические моменты в явном виде представлены в мизерном количестве только на уроках окружающего мира. Однако, требование Федерального государственного образовательного стандарта в обучении младших школьников – заложить основы целостного представления о природе и обществе, сформировать собственное отношение к законам их развития. Считаем, что это возможно через установление межпредметных связей и межпредметную интеграцию.

Рассмотрим использование приёмов, технологий, средств исторической пропедевтики в начальной школе, то есть погружение обучающихся в мир новой для них науки, пробуждение интереса к истории Отечества, знакомства с духовным опытом человечества, мировой культуры, а также овладение простейшими приемами специфической познавательной деятельности.

Для пропедевтики обучения истории мы должны создать соответствующие требования к учителю и вывить условия необходимые для обучения. Рассмотрим требования к учителю:

- хорошо знать содержание, методы и формы организации по пропедевтики истории обучения в начальной школе и распределить их по предметам в начальной школе;
- планомерно отрабатывать навык работы с картой, с хронологией исторических событий;

- вести планомерную работу по развитию таких мыслительных операций, как мышление, воображение, так как все исторические события представлены на иллюстрациях, картинах условно и ребенок должен большей частью самостоятельно вообразить ту или иную историческую информацию, ситуацию.

Условия необходимые для педагогики обучения истории в начальной школе:

1) обстановка школьного кабинета предполагает наличие исторических артефактов, которые постоянно обновляются – это возможно через организацию тематических выставок в «Уголке истории», стендов «Карта России», «Карта Древней Руси» и другое;

2) проведение музейных уроков, которые предполагают реализацию межпредметных связей в рамках предмета «Основы религиозной культуры и светской этики». Предметная основа музейных уроков – фрагменты истории, которые обучающиеся способны понять на основе личного жизненного опыта: о прошлом своей семьи, родного края;

3) участие в интегрированных внеурочных проектах. Предметная интеграция во внеурочной деятельности поможет решить ряд важных задач: воспитание коммуникативной культуры учащихся, формирование творческой познавательной самостоятельности, творческой самореализации и совершенствование личности, выявление и поддержание одаренности у детей, развитие и совершенствование учащихся.

Рассмотрим фрагмент музейного интегрированного урока основ религиозной культуры и светской этики, изобразительного искусства и музыки по теме «Культура и религия». Урок проходит в краеведческом музее города Буинска в зале «Земляки – наша гордость».

На этапе актуализация знаний ведется работа с толковым словарем. Обучающиеся самостоятельно раскрывают лексическое значение слов: нравственность, мораль, культура и их общую тему «то хорошее, что есть в людях».

Положительные качества человека рассматривают на примере стихотворения Владимира Маяковского «Что такое хорошо и что такое плохо». Данный момент позволяет обучающимся самостоятельно сформулировать проблему «Что такое хорошо и что такое плохо в поведении человека?»

В основной части урока используем приемы:

а) «Корзина идей», работа с текстом «Что такое культура»: когда мы говорим: «Он - культурный человек»? Что входит в понятие «культура поведение»? Что относится к памятникам материальной культуры и к памятникам духовной культуры;

б) совместное создание кластера «Культура и религия».

На этапе применения знаний проводим фронтальную работу:

а) «Внешний и внутренний круг» задания подразумевают межпредметную связь.

Методика данного приема такова: обучающиеся делятся на команды «А» и «Б» образуют внешний и внутренний круг. Учитель задает вопросы для обсуждения в паре. При обсуждении отвечают те ученики, на которых указывает учитель. Ученики, следуя инструкциям учителя, отвечают на вопросы. На обдумывание вопроса 5 секунд. Время на обсуждение с партнером по лицу 15 секунд После каждого предложения дети передвигаются по следующим заданиям, например: Сделайте столько шагов, сколько звуков в слове север; культура; быт; религия.

Вопросы для обсуждения: как вы думаете, существует ли связь между понятиями «культура» и «религия»? Вспомните литературных (сказочных) героев, которых можно

назвать ленивыми. А трудолюбивыми? Можно ли вашу учебу считать трудом и вкладом в развитие культуры? Какие культурные ценности вы могли бы назвать?

б) Прием «Коллаж» проводится в зале Археологии и Этнографии: работа с иллюстративным материалом. (Просмотр картин, скульптур, архитектурных ансамблей, строительных площадок христианских, буддистских, исламских храмов).

в) Приемы «Угадай - ка». Прослушивание фрагментов музыкальных произведений: христианских псалмов, исламских песнопений, пения монахов - буддистов.

Обучающиеся делают вывод: каждая религия создает свою музыку, при всем своеобразии она тоже красива и является частью культуры.

На заключительном этапе проводим работу в группах. Каждая группа обсуждает одну из групп пословиц; делает выводы по проблеме урока.

1 - я группа: пословицы о добре и зле. 2 - я группа: пословицы о правде и честности, справедливости. 3 - я группа: пословицы о труде и упорстве, красоте.

Обсуждение пословиц строится по алгоритму: 1) нравственные правила пословицы; 2) назвать синонимичную пословицу.

Постепенно обучающиеся приходят к мнению, который совпадает (не совпадает) с авторским: «У каждого народа свой язык, обычаи, сказания – своя культура. В каждой культуре правила поведения строятся на главных человеческих ценностях – добре, честности, справедливости».

Подводим итог урока. Важно на данном этапе вернуться к проблеме урока, выяснить решили эту проблему или к ней нужно еще раз вернуться.

В пропедевтике обучения истории младших школьников важное значение имеет участие во внеурочных проектах межпредметной интеграции. Такие проекты необходимы для формирования у обучающихся системных знаний о месте уголков родного края в мире, его исторической роли, территориальной целостности, культурном и технологическом развитии, о его вкладе в мировое научное наследие.

В рамках данного проекта Министерством культуры Республики Татарстан, Министерством образования и науки Республики Татарстан разработан культурно - образовательный проект «Культурный дневник школьника». Цель данного проекта – **формирование** гражданской, социальной и культурной самоидентификации личности.

Проект «Культурный дневник школьника» **направлен на** определение новых форм сотрудничества семьи и школы, на выстраивание системы воспитательной работы по приобщению школьников к культурному и историческому наследию Республики Татарстан, на формирование активной социальной позиции школьника.

Ученики нашего Лицея, совместно с родителями, под руководством учителей, активно участвуют в проекте. Стоит отметить, что навыков и умений без знаний не бывает. Поэтому методика участия в проекте подразумевает то, что посещая музеи, театры, выставки и другие интеллектуальные мероприятия, ребята получают в свои «Культурные дневники» отметки (печати). Проект предполагает, как индивидуальное, так и групповое участие.

Форма участия – написание отзывов на то или иное мероприятие, являться ведущим собственного культурного блога на портале проекта <http://diary-culture.ru/>. Помимо этого, дети могут также участвовать в республиканских конкурсах, реализуемых проектом «Культурный дневник школьника», совместно с музеями или театрами Республики Татарстан, направленных на изучение истории своей семьи, своего региона, в рамках внеурочной деятельности.

В конце учебного года победители проекта: награждаются дипломами и памятными призами в торжественной обстановке в театре кукол «Экият» города Казани; самые

активные блогеры портала, конкурсанты проекта получают приглашение на главную Ёлку Республики Татарстан!

Таким образом, один из важнейших результатов участия в проекте «Культурный дневник школьника» – формирование внутренней позиции и мировоззрения маленького гражданина, усвоение им базовых ценностей таких, как уважение старших, проявление любви к своей Родине. Культурный дневник школьника позволяет ввести обучающихся в мир истории через вещно - материальную среду, что дает возможность показать историческую динамику жизни человечества с разных сторон: лингвистической, естественнонаучной, художественно - эстетической; научить детей видеть историю «вокруг себя»: в домах, которые нас окружают, в предметах быта, в названиях улиц, на которых мы живем; помочь понять, что история – это ключ к культуре любых эпох и цивилизаций.

Список литературы

1. Беленький Г.Н. О сущности и видах межпредметных связей – в книге: Некоторые теоретические и практические аспекты межпредметных связей – М: Изд. КАПН ССР, 1982г., с.5 - 10.
2. Методические рекомендации по реализации межведомственного культурно - образовательного проекта «Культура для школьников» - М: Изд. «Просвещение», 2020., 77 с.
3. Сахаров А.Н., Кочегаров К. А. Основы религиозных культур народов России. –Москва «Русское слово», 2002 - 54 с.

Интернет ресурсы

4. Саплина Е.В. История в начальной школе (Дата обращения: 20.04.2023) <https://pish.ru/blog/archives/144>

© Кузьмина Т.Н., Сагиева Л.Р., Хайбуллова Р.Р., 2026

УДК 373.2

Лила Н.М.

воспитатель МАДОУ ДС №12
г. Радужный, РФ

Ишдавлетова Г.С.

воспитатель МАДОУ ДС №12
г. Радужный, РФ

Велиханова Д.Я.

воспитатель МАДОУ ДС №12
г. Радужный, РФ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье рассмотрены образовательные технологии и инновации как средства развития познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста. Цель - выделить педагогические условия, при которых проектная и познавательно - исследовательская деятельность, STEM / STEAM - модули и цифровые инструменты усиливают субъектную

позицию ребенка. Метод - анализ отечественных источников и нормативных документов. Сформулированы условия проблемности, выбора и рефлексии.

Ключевые слова

познавательный интерес, старший дошкольный возраст, образовательные технологии, проектная деятельность, исследовательская деятельность, STEM / STEAM, цифровые инструменты.

Lila N.M.

educator of MADOU DS No. 12

Raduzhny, Russian Federation

Ishdavletova G.S.

educator of MADOU DS No. 12

Raduzhny, Russian Federation

Velikhanova D.Ya.

educator of MADOU DS No. 12

Raduzhny, Russian Federation

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AND INNOVATIONS IN THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INTERESTS OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Annotation

The article discusses educational technologies and innovations as a means of developing the cognitive interests of older preschool children. The aim is to identify the pedagogical conditions under which project and cognitive research activities, STEM / STEAM modules and digital tools strengthen the subject position of the child. The method is an analysis of domestic sources and regulatory documents. The conditions of problemativeness, choice and reflection are formulated.

Keywords

Cognitive interest, senior preschool age, educational technologies, project activities, research activities, STEM / STEAM, digital tools.

В старшем дошкольном возрасте ребёнок уже способен дольше удерживать цель, выделять «непонятное», замечать противоречие между ожиданием и результатом, принимать помощь взрослого не как готовый ответ, а как подсказку к действию. Поэтому развитие познавательных интересов целесообразно рассматривать перестройку мотивационно - смысловой основы познания. Ребёнок начинает ценить сам процесс поиска и испытывает удовлетворение от доказательства и объяснения. ФГОС ДО задаёт прямой ориентир на формирование познавательных действий и познавательных интересов в разных видах деятельности, на поддержку инициативы и самостоятельности дошкольника [5]. Федеральная образовательная программа дошкольного образования конкретизирует требование через организацию деятельности, в которой ребёнок получает опыт экспериментирования, конструирования, проектирования и общения о результатах, при соблюдении возрастосообразности и безопасности применяемых средств [6]. Отсюда следует, что выбор технологии должен начинаться с ответа на вопрос, какие механизмы

интереса она запускает: проблемность, выбор, проверку гипотез, совместное обсуждение и рефлексия.

В отечественной педагогике познавательный интерес трактуется как мотивирующее отношение к знаниям, устойчивое стремление «узнать и понять», которое поддерживает волевое усилие и преодоление трудностей в познавательной деятельности [10, с. 22–33]. Для дошкольного возраста важно, что интерес формируется через переживание «я могу исследовать». Ребёнок действует с предметами, наблюдает изменения, фиксирует результат, задаёт уточняющие вопросы и пробует снова. Практики познавательно - исследовательской деятельности описывают технологию организации такого опыта через циклы «наблюдение – предположение – проверка – объяснение», где взрослый регулирует условия (материалы, безопасность, язык описания), но не подменяет поиск готовым ответом [3, с. 9–23]. Современные учебные пособия по технологиям дошкольного образования подчёркивают, что результативность методики определяется тем, насколько она строится вокруг активных действий ребёнка и коммуникативного обсуждения смыслов, а не вокруг демонстрации взрослого [4, с. 41–58; 1, с. 64–71]. Отдельная линия исследований связана с инновационными STEM / STEAM - подходами, где познание организуется как конструирование, моделирование и экспериментирование, позволяющее ребёнку «увидеть» причинность в материале и действии [2, с. 16–37]. Наконец, цифровые средства рассматриваются как ресурс развития познавательных интересов лишь при условии педагогической целесообразности и включения в практический опыт, иначе они ускоряют потребление информации, но не усиливают исследовательскую позицию [7; 9, с. 56–65].

Аналитическое сопоставление источников позволяет выделить образовательные технологии, наиболее продуктивные для познавательных интересов старших дошкольников, и объяснить, за счёт чего они работают. Первое направление – проблемно - исследовательские мини - практики. Их «инновационность» не в редких опытах, а в правильной структуре. Ребёнок сталкивается с вопросом, который нельзя решить угадыванием, затем получает возможность проверить догадку и описать, что именно изменилось. Взрослый здесь действует как организатор условий и языка наблюдения (помогает назвать свойства, сравнить варианты, выделить причину и следствие), но оставляет ребёнку право на ошибку и повтор. Именно повтор и вариативность превращают эпизодическое любопытство в устойчивый интерес. Ребёнок учится искать «что влияет» и «как проверить», а это ядро познавательной самостоятельности [3, с. 17–23].

Второе направление – проектная деятельность. Она развивает интерес потому, что делает познание «длинным»: появляется замысел, планирование шагов, распределение ролей, промежуточные результаты и публичное предъявление продукта. В исследовании Л. В. Степановой, посвящённом проектной деятельности как средству развития познавательного интереса у старших дошкольников, показано, что устойчивость интереса усиливается, когда ребёнок участвует в формулировании вопросов, выборе источников информации (наблюдение, опыт, беседа, книга) и способе представления результата [8, с. 208–213]. При этом риск формализации высок. Проект легко превращается в «изделие по образцу», где интерес подменяется желанием быстрее завершить работу. Чтобы избежать этого, педагог заранее проектирует «пространство выбора» (материалы, способы проверки, роли в группе)

и фиксирует не только продукт, но и ход поиска: что удивило, что не получилось, что изменили в плане.

Третье направление – STEM / STEAM - модули (конструирование, робототехника, мультстудия, экспериментирование). Их вклад в интерес связан с тем, что ребёнок получает немедленную обратную связь от материала (конструкция устойчиво стоит или падает, механизм движется или нет, «модель» объясняет явление или требует доработки). В методических рекомендациях по реализации программы STEM для дошкольного уровня подчёркивается, что образовательный эффект обеспечивается логикой модулей и специально организованной предметно - пространственной средой, где ребёнок может действовать, тестировать и улучшать результат [2, с. 45–47; с. 71–79]. Здесь требуется поддерживать связку «почему так» – педагог переводит технический успех в объяснение причин, что усиливает познавательный интерес как стремление понимать.

Четвёртое направление – цифровые образовательные инструменты как поддержка познавательной деятельности. Их педагогическая ценность проявляется, когда цифровое средство работает как «инструмент познания» (визуализация, фиксация результата, интерактивное моделирование), а не как пассивный контент. Подход цифровой дидактики требует проектировать деятельность ребёнка в среде так, чтобы сохранялись смысл, обратная связь и самостоятельные действия [7]. Эмпирические данные по использованию цифровой образовательной среды в работе со старшими дошкольниками показывают рост познавательной мотивации и интереса при условии системной организации занятий, взаимодействия с семьёй и связи цифровых задач с практическими действиями ребёнка [9, с. 56–65]. В противном случае возникает эффект «быстрого насыщения». Ребёнок переключается между стимулами, но не удерживается в задаче.

Критерии результативности инноваций целесообразно фиксировать через наблюдаемые проявления интереса, а именно увеличение числа собственных вопросов, рост длительности самостоятельного поиска, перенос способов действия в новую ситуацию, появление причинных объяснений («потому что...»), готовность спорить аргументами и договариваться о проверке. Эти показатели помогают отличать реальное развитие интереса от внешней активности. Практический вывод для педагога состоит в том, что инновации требуют не «ярких форм», а тонкой настройки условий: проблемности, выбора, продукта, диалога и рефлексии. При соблюдении этих условий проектные практики, исследовательские задания, STEM / STEAM и цифровые инструменты действительно становятся технологиями развития познавательных интересов в старшем дошкольном возрасте и согласуются с целевыми ориентирами дошкольного образования [5; 6].

Список использованной литературы:

1. Абрахова, В. В. Дошкольная педагогика. Воспитание и развитие детей в ДОО: учебное пособие / В. В. Абрахова. – Москва; Берлин: Директ - Медиа, 2020. – 116 с.
2. Аверин, С. А. Методические рекомендации по реализации парциальной модульной программы «STEM - образование детей дошкольного и младшего школьного возраста» на дошкольном уровне образования / С. А. Аверин, Н. С. Муродходжаева. – Москва, 2022. – 124 с.
3. Веракса, Н. Е. Познавательно - исследовательская деятельность дошкольников. Для работы с детьми 4–7 лет: практическое пособие / Н. Е. Веракса, О. Р. Галимов. – Москва: Мозаика - Синтез, 2012. – 80 с.
4. Захарова, Л. М. (ред.). Современные технологии дошкольного образования: учебное пособие / Л. М. Захарова, Е. И. Андрианова, М. И. Богомолова [и др.]. – Москва: ИНФРА - М, 2020. – 251 с.

5. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 № 30384).

6. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 № 71847; официальное опубликование 28.12.2022).

7. Реморенко, И. М. Современная «цифровая» дидактика: монография / И. М. Реморенко, Е. Д. Патаракин, В. В. Гриншкун, Б. Б. Ярмахов, О. В. Максименкова. – Москва: Грин Принт, 2022. – 136 с.

8. Степанова, Л. В. Развитие познавательного интереса у детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности / Л. В. Степанова, Т. В. Осипова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71 - 3. – С. 208–213.

9. Стожарова, М. Ю. Развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста посредством цифровых образовательных технологий / М. Ю. Стожарова, Ю. А. Михайлова // Современное дошкольное образование. – 2022. – № 5(113). – С. 56–65. – DOI: 10.24412 / 2782 - 4519 - 2022 - 5113 - 56 - 65.

10. Щукина, Г. И. Проблема познавательного интереса в педагогике / Г. И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1971. – 351 с.

© Лиля Н.М., Ишдавлетова Г.С., Велиханова Д.Я., 2026

УДК 373.24

Локтаева М. А.

Воспитатель МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода
г. Белгород, РФ

Нефедова Ю.В.

Воспитатель МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода
г. Белгород, РФ

Пономаренко Л.В.

Воспитатель МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода
г. Белгород, РФ

Хмелева И.В.

Воспитатель МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАСКРЫТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА В ДОУ

Аннотация

В современном мире, где скорость изменений и потребность в креативном мышлении растут с каждым днем, задача ДОУ по развитию этого потенциала становится первоочередной. И здесь на помощь приходят педагогические технологии.

Ключевые слова

Руководитель, команда, стратегия.

Интеллектуальный потенциал – это совокупность способностей, позволяющих человеку эффективно воспринимать, обрабатывать, хранить и использовать информацию, решать задачи, творить и адаптироваться к новым условиям. В дошкольном возрасте этот потенциал находится в стадии активного формирования. Дети обладают природной

любопытностью, стремлением к познанию мира, способностью к быстрому обучению и усвоению нового. Задача педагогов – не просто передать знания, а создать условия, в которых эти природные задатки будут максимально развиты. В контексте раскрытия интеллектуального потенциала, технологии позволяют:

- **Индивидуализировать обучение:** учитывать особенности каждого ребенка, его темп развития, интересы и склонности.
- **Стимулировать познавательную активность:** превратить обучение из пассивного усвоения в активный поиск и открытие.
- **Развивать критическое мышление и креативность:** учить детей анализировать, сравнивать, делать выводы и находить нестандартные решения.
- **Формировать навыки самообучения:** воспитывать самостоятельность и желание учиться на протяжении всей жизни.
- **Создавать благоприятную развивающую среду:** обеспечить условия для безопасного экспериментирования, исследования и самовыражения.

Существует множество эффективных технологий, которые могут быть успешно применены в ДОУ. Рассмотрим некоторые из них:

1. Игровая технология.

Игра – это ведущая деятельность дошкольника, через которую он познает мир, развивает социальные навыки и, конечно же, свой интеллект (**дидактические игры, сюжетно - ролевые игры, игры - путешествия, игры - загадки, игры - эксперименты**).

2. Технология проектной деятельности.

Проектная деятельность – это совместная деятельность детей и педагогов, направленная на решение конкретной проблемы или создание продукта. (**исследовательские проекты, творческие проекты, игровые проекты**).

3. Технология проблемного обучения.

Суть технологии заключается в создании проблемных ситуаций, которые побуждают детей к активному поиску решений (**создание проблемных вопросов, предложение противоречивых фактов, организация экспериментов**).

4. Технология развития критического мышления.

Эта технология учит детей не просто принимать информацию, а анализировать ее, оценивать, делать выводы и аргументировать свою точку зрения (**приемы «Верно / Неверно», «Шесть шляп мышления» (по Эдварду де Боно), составление схем и таблиц, Дискуссии и дебаты**).

5. Технология ТРИЗ (Теория решения изобретательских задач).

ТРИЗ – это система, направленная на развитие творческого мышления и умения находить нестандартные решения. В ДОУ она адаптируется для дошкольного возраста (**использование «волшебных» инструментов ТРИЗ; развитие фантазии через «задачи - сказки»; игры на поиск противоречий**).

6. Информационно - коммуникационные технологии (ИКТ)

Современные технологии могут стать мощным инструментом для развития интеллектуального потенциала, если использовать их грамотно и дозированно (**интерактивные игры и приложения; образовательные мультфильмы и видеоматериалы; создание цифровых проектов; виртуальные экскурсии**).

7. Технология развития эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект тесно связан с интеллектуальным потенциалом. Умение понимать свои и чужие эмоции, управлять ими, способствует более эффективному обучению и взаимодействию (**игры на распознавание эмоций; «Дневник настроения»; сказкотерапия**).

Раскрытие интеллектуального потенциала дошкольников – это не просто модный тренд, а жизненная необходимость. Педагогические технологии предоставляют педагогам ДООУ мощный инструментальный для достижения этой цели. Используя игровые, проектные, проблемные, ТРИЗ, ИКТ и другие технологии, воспитатели могут создать условия, в которых каждый ребенок сможет раскрыть свои уникальные способности, стать любознательным, креативным и уверенным в себе человеком, готовым к вызовам будущего. Инвестиции в интеллектуальное развитие детей сегодня – это залог успешного будущего для всего общества.

Список использованной литературы:

1. Алексеева, Е. Р. Педагогические технологии в дошкольном образовании: учебное пособие / Е. Р. Алексеева, М. И. Богатырева. – М.: Форум, 2017. – 240 с.
2. Венгер, Л. А. Психология: учебник для вузов / Л. А. Венгер, В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1988. – 336 с.
3. Григорьева, Е. Е. Развитие детей дошкольного возраста: Методическое пособие / Е. Е. Григорьева. – М.: Просвещение, 2009. – 192 с.
4. Дьяченко, О. М. Психология развития: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева. – М.: Академия, 2000. – 384 с.
5. Занько, Н. Н. Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста: Методическое пособие / Н. Н. Занько, Н. В. Занько. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2013. – 128 с.

© Локтаева М.А., Нефедова Ю.В., Пономаренко Л.В., Хмелева И.В., 2026

УДК 373.24

Люлина Ю. Ф.

Старший воспитатель

МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода

г. Белгород, РФ

Куцына О.В.

Социальный педагог

МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода

г. Белгород, РФ

Панфилова Е. В.

Воспитатель

МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода

г. Белгород, РФ

Жимайлова Т. Ф.

Воспитатель

МБДОУ детский сад № 40 г. Белгорода

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

Каждый ребенок уникален, и каждый заслуживает возможности раскрыть свой потенциал. Для детей с особыми потребностями этот путь может быть более сложным, но не менее значимым. Интеллектуальное развитие таких детей – это не просто набор

академических навыков, это комплексный процесс, направленный на формирование их личности, адаптацию к миру и достижение максимально возможного качества жизни.

Ключевые слова

Потребности, ребенок, родители

Интеллектуальное развитие детей с особыми потребностями — одна из важнейших задач современной педагогики и психологии. Эти дети требуют особого подхода, учитывающего их индивидуальные особенности, чтобы максимально раскрыть их потенциал и обеспечить полноценное включение в общество.

Особые потребности могут быть связаны с различными нарушениями: умственной отсталостью, аутизмом, синдромом Дауна, нарушениями слуха и зрения, двигательными ограничениями и другими состояниями. Каждое из этих состояний требует индивидуальной программы развития, адаптированной под возможности и потребности ребенка.

Принципы интеллектуального развития

1. Индивидуализация обучения

Каждый ребенок уникален, поэтому образовательные программы должны строиться с учетом его сильных и слабых сторон. Индивидуальный подход помогает создать комфортную среду для обучения и развития.

2. Многоуровневое обучение

Использование различных методов и форм обучения — визуальных, аудиальных, тактильных — способствует лучшему усвоению материала и развитию различных видов интеллекта.

3. Постепенное усложнение заданий

Начинать следует с простых упражнений, постепенно повышая их сложность. Это помогает ребенку не терять мотивацию и уверенность в своих силах.

4. Акцент на развитии коммуникативных навыков

Общение — ключевой элемент интеллектуального развития. Развитие речи, навыков взаимодействия с окружающими способствует социальной адаптации и расширению кругозора.

Роль семьи и общества

Поддержка семьи играет ключевую роль в интеллектуальном развитии ребенка. Родители и близкие должны быть активными участниками образовательного процесса, создавать дома благоприятную среду для обучения и развития, а также сотрудничать с педагогами и специалистами. Важно, чтобы семья понимала особенности ребенка, принимала его таким, какой он есть, и поощряла его успехи, даже самые маленькие.

Общество в целом также должно способствовать интеграции детей с особыми потребностями, обеспечивая доступность образовательных учреждений, создание инклюзивных классов и развитие программ социальной поддержки. Формирование толерантного отношения и уважения к различиям помогает детям чувствовать себя полноценными членами общества, что положительно сказывается на их самооценке и мотивации к обучению.

Перспективы и вызовы

Современные технологии и научные исследования открывают новые возможности для интеллектуального развития детей с особыми потребностями. Разработка адаптивных

образовательных программ, использование искусственного интеллекта и виртуальной реальности позволяют создавать индивидуализированные и интерактивные среды обучения.

Однако остаются и вызовы: недостаток квалифицированных специалистов, ограниченные ресурсы в некоторых регионах, а также необходимость повышения общественного сознания о важности инклюзии. Решение этих проблем требует совместных усилий государства, образовательных учреждений, семей и общества.

Интеллектуальное развитие детей с особыми потребностями — сложный, но крайне важный процесс, направленный на раскрытие потенциала каждого ребенка и его успешную социализацию. Индивидуальный подход, использование разнообразных методов и технологий, поддержка семьи и общества создают условия для гармоничного развития и полноценной жизни таких детей. Только совместными усилиями можно обеспечить им равные возможности для обучения и самореализации.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии. — СПб.: Лань, 2003. (Классический труд, заложивший основы понимания развития детей с отклонениями).
2. Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. — М.: Академический Проект, 2000. (Фундаментальная работа по нейропсихологии, важная для понимания механизмов нарушений).
3. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. — СПб.: Речь, 2003.
4. Семаго, Н. Я., Семаго, М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога. — М.: АРКТИ, 2000.
5. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе: Социализация детей с нарушением интеллекта. — СПб.: Речь, 2005.

© Люлина Ю.Ф., Куцына О.В., Панфилова Е.В., Жимаилова Т.Ф., 2026

УДК 371

Мартиросян Г.С., Федотов А.В.

преподаватели

МБУДО ЦТОиДТТ

г. Белгород, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВОЖДЕНИЮ АВТОМОБИЛЯ В АВТОШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматривается потенциал процесса обучения вождению автомобиля как средства интеллектуального развития школьников старших классов, анализируются

психологические процессы и педагогические условия в рамках практико - ориентированной деятельности.

Ключевые слова

Автошкола, интеллектуальное развитие, психолого - педагогические основы, обучение вождению, развивающая педагогика

Обучение вождению автомобиля, традиционно рассматриваемое как приобретение узкопрофессионального навыка, обладает значительным образовательным потенциалом, выходящим за рамки сугубо утилитарных задач. Для школьников старшего подросткового и раннего юношеского возраста этот процесс может стать мощным катализатором интеллектуального развития, если его выстроить на прочных психолого - педагогических основаниях.

Если рассматривать процесс обучения вождению автомобиля с позиций развивающей педагогики, то он активизирует целый комплекс высших психических функций, что создает естественную среду для когнитивного роста. Так, например, вождение в реальных дорожных условиях – это непрерывный поток ситуаций, требующих мгновенного анализа, оценки рисков и выбора оптимального решения, где ученик учится обрабатывать многокомпонентную информацию (дорожные знаки, поведение других участников движения, показания приборов, погодные условия), что тренирует скорость и гибкость мышления, развивает оперативное мышление и принятие решений. В процессе обучения также происходит формирование пространственного интеллекта и прогнозирования: курсант развивает способность к мысленному вращению объектов, оценке расстояний, скорости и траектории движения. Необходимость предвидеть действия других водителей и пешеходов, а также последствия собственных маневров, совершенствует прогностические функции и абстрактно - логическое мышление. Вождение автомобиля способствует тренировке свойств внимания (объема, устойчивости, распределения, переключения), так как требует навыка одновременного удержания в фокусе внимания нескольких источников информации с быстрым переключением между ними. Когда новичок испытывает высокое эмоциональное напряжение, садясь за руль автомобиля, педагогически грамотное сопровождение мастера производственного обучения вождению помогает школьнику осознавать и регулировать эмоции, развивая тем самым эмоциональный интеллект, саморегуляцию и стрессоустойчивость. Также в процессе обучения вождению автомобиля происходит развитие процедурной памяти и автоматизмов, где постепенное формирование моторных навыков высвобождает когнитивные ресурсы для решения более сложных тактических задач.

Реализация развивающего потенциала образовательной среды в процессе профессиональной подготовки будущих водителей требует от администрации, преподавателя и мастера производственного обучения вождению автошколы специального педагогического проектирования, которое находит выражение в базовых принципах развивающей педагогики:

1. Принцип сознательности и активности – обучение должно выходить за рамки механического повторения инструкций, стимулируя обучающихся к самостоятельному анализу дорожных ситуаций, поиску причинно - следственных связей, аргументации своих действий. Ключевые инструменты: метод проблемного изложения, эвристические беседы, разбор видеокейсов.

2. Принцип связи теории с практикой – теоретический курс ПДД должен быть насыщен не просто заучиванием правил, а моделированием их применения в различных (в т.ч. нестандартных) условиях, что сделает теорию основой для практического мышления. Ключевые инструменты: симуляторы, интерактивные карты, задачи на прогнозирование развития аварийной ситуации.

3. Принцип постепенности и доступности (от простого к сложному) – поэтапное усложнение маршрутов и дорожных условий позволяет выстраивать «зону ближайшего развития», когда успех на каждом предыдущем этапе создает психологическую готовность к решению более сложных задач на следующем.

4. Принцип индивидуализации и рефлексии – педагог выступает в роли тьютора учебного процесса, который знает и учитывает индивидуальные психофизиологические особенности школьников (тип нервной системы, скорость реакции, уровень тревожности и др.). Обязательным элементом каждого занятия становится совместный рефлексивный анализ.

5. Воспитание ответственности и социальной позиции – обучение вождению служит идеальной площадкой для формирования гражданской и социальной ответственности. Понимание того, что автомобиль – это источник повышенной опасности, а действия водителя влияют на жизнь и здоровье других людей, способствует личностному взрослению и развитию морально - нравственного сознания.

Таким образом, обучение вождению автомобиля школьников, основанное на психолого - педагогических аспектах, трансформируется из скучного прикладного курса в эффективную среду для интеллектуального и личностного развития. Оно комплексно развивает оперативное мышление, внимание, прогностические способности, эмоциональную саморегуляцию и социальную ответственность. Интеграция такого подхода в программы старшей школы или системы дополнительного образования может стать важным шагом в подготовке не только технически грамотных, но и мыслящих, ответственных, адаптивных участников дорожного движения и общества в целом.

© Г.С. Мартиросян, А.В. Федотов, 2026

УДК 159.955

Матерова О.М.

РГСУ

г. Москва, РФ

ЯЗЫКОВОЕ ОПОСРЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ КАК ФАКТОР ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация:

В статье анализируется языковое опосредование когнитивных процессов в контексте интеллектуального развития, понимаемого как многоуровневый процесс формирования и трансформации когнитивных структур, обусловленный языком. На основе теоретического анализа положений культурно - исторической психологии, когнитивной лингвистики,

когнитивно - поведенческого подхода и общей семантики обосновывается роль языка как активного медиатора когнитивной деятельности и осознания.

Ключевые слова:

язык; языковое опосредование; когнитивные процессы; мышление; когнитивные схемы; общая семантика.

Materova O.M.

Russian State Social University (RSSU)

Moscow, Russian Federation

LANGUAGE MEDIATION OF COGNITIVE PROCESSES AS A FACTOR IN INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL

Abstract:

The article analyses linguistic mediation of cognitive processes in the context of intellectual development, understood as a multi - level process of formation and transformation of cognitive structures shaped by language. Based on a theoretical analysis of cultural - historical psychology, cognitive linguistics, the cognitive - behavioural approach, and general semantics, the role of language as an active mediator of cognitive activity and awareness is substantiated.

Keywords:

language; linguistic mediation; cognitive processes; thinking; cognitive schemata; general semantics.

Введение

В условиях современного общества, характеризующегося ускорением темпов социальной и культурной динамики, усложнением информационного пространства и возрастанием требований к когнитивной автономии личности, проблема интеллектуального развития приобретает особую научную и социальную значимость. Интеллектуальное развитие в данном контексте рассматривается не как линейный процесс накопления знаний, а как сложное, многоуровневое формирование и перестройка когнитивных процессов, включающих мышление, осознание, интерпретацию опыта, рефлексии и саморегуляцию. В связи с этим возрастает интерес к исследованию психологических механизмов, обеспечивающих развитие и трансформацию когнитивных структур личности на различных этапах ее жизненного пути, а также факторов, опосредующих данные процессы [1, с. 45–47].

Одним из таких факторов, обладающих системообразующим значением для когнитивного развития, является язык. В рамках психологической науки язык традиционно рассматривался преимущественно как средство общения и передачи информации, однако в более широком теоретическом контексте он предстает в качестве универсального психологического инструмента, посредством которого осуществляется опосредование психической деятельности. Язык участвует в структурировании субъективного опыта, формировании категориального аппарата мышления, закреплении интерпретационных схем и осознании как внешней, так и внутренней реальности. Таким образом, языковые формы не только отражают содержание когнитивных процессов, но и активно участвуют в

их организации, модификации и развитии, что позволяет рассматривать язык как ключевой медиатор интеллектуального развития личности [1, с. 62–65; 10, с. 28–31].

Современные исследования в области когнитивной психологии, психолингвистики и когнитивной лингвистики подтверждают, что структура языка, способы вербализации опыта и используемые лингвистические категории оказывают существенное влияние на характер мышления, процессы категоризации, принятия решений и осознания. Язык формирует определенные когнитивные рамки, в пределах которых осуществляется интерпретация действительности, направляет внимание субъекта и способствует закреплению устойчивых когнитивных схем. В этом смысле языковое опосредование когнитивных процессов может рассматриваться как значимый фактор интеллектуального развития личности, определяющий уровень когнитивной гибкости, рефлексивности и способности к осмыслению сложных абстрактных конструкций [3, с. 41–44; 6, с. 63–64].

Особое методологическое значение в анализе языкового опосредования когнитивных процессов приобретает концепция общей семантики, разработанная Альфредом Коржибски. В рамках данной концепции язык рассматривается как система абстрагирования, посредством которой человек конструирует представления о реальности, при этом подчеркивается принципиальное различие между языковыми обозначениями и объективным миром. Идеи общей семантики позволяют выявить механизмы формирования когнитивных искажений, обусловленных особенностями языковых конструкций, а также показать роль языка в закреплении определенных интерпретационных паттернов мышления. Несмотря на то что общая семантика сформировалась в первой половине XX века, ее положения сохраняют эвристическую ценность и могут быть продуктивно использованы в теоретическом анализе процессов языкового опосредования когнитивной деятельности личности [2; 8, с. 58–61].

Существенный вклад в понимание роли языка в структуре когнитивных процессов вносит также когнитивно - поведенческий подход, в рамках которого язык рассматривается как ключевой компонент формирования когнитивных схем, автоматических мыслей и интерпретаций опыта. Вербализация внутреннего опыта, с этой точки зрения, выступает не только средством осознания, но и механизмом когнитивной организации, определяющим устойчивость и изменчивость мыслительных структур. Вследствие этого, язык оказывается включенным в сложную систему взаимосвязей между мышлением, осознанием и интеллектуальным развитием личности, что требует его комплексного теоретического осмысления [5, с. 112–118].

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных взаимосвязи языка и мышления, проблема языкового опосредования когнитивных процессов именно в контексте интеллектуального развития личности остается недостаточно систематизированной. Существующие подходы нередко рассматривают отдельные аспекты данной проблемы, не объединяя их в целостную теоретическую модель, что обуславливает необходимость аналитического осмысления и интеграции различных научных концепций.

Целью настоящей статьи является теоретический анализ языкового опосредования когнитивных процессов как фактора интеллектуального развития личности на основе систематизации и сопоставления положений культурно - исторической психологии,

когнитивной лингвистики, когнитивно - поведенческого подхода и методологии общей семантики.

В рамках достижения поставленной цели в статье предполагается решение следующих **задач**:

1. проанализировать понятие языкового опосредования в контексте психологических и когнитивных теорий;
2. рассмотреть роль языка в формировании и трансформации когнитивных процессов личности;
3. выявить методологический потенциал общей семантики в анализе языковых механизмов мышления;
4. обобщить теоретические подходы к пониманию влияния языковых структур на интеллектуальное развитие личности.

Язык как средство опосредования когнитивных процессов

В психологической науке понятие *опосредования* занимает центральное место в объяснении механизмов формирования и развития высших психических функций. В наиболее общем виде опосредование понимается как включение между стимулом и реакцией особого психологического средства, посредством которого осуществляется регуляция психической деятельности. В отличие от непосредственных форм реагирования, характерных для элементарных психических процессов, опосредованные формы деятельности предполагают использование знаков, символов и культурно обусловленных средств, обеспечивающих качественно иной уровень организации мышления и поведения. Таким образом, опосредование выступает не как вспомогательный механизм, а как принципиально важное условие формирования сложных когнитивных структур [1, с. 89–92].

В логике данного понимания опосредования особое значение приобретает анализ конкретных психологических средств, обеспечивающих развитие высших психических функций, среди которых центральное место занимает язык. В рамках культурно - исторического подхода язык рассматривается как универсальный психологический инструмент, обеспечивающий опосредование познавательных процессов и превращение внешних, интерпсихических форм деятельности во внутренние, интрапсихические. Языковые знаки, первоначально функционирующие в пространстве социального взаимодействия, постепенно интериоризируются и начинают выполнять регулятивную функцию в структуре индивидуального мышления. В этом смысле язык выступает не только средством коммуникации, но и основным механизмом организации когнитивной деятельности, обеспечивающим переход от непосредственного восприятия к абстрактному, понятийному мышлению [1, с. 101–105].

Особое значение в данном контексте приобретает положение о том, что язык как психологический инструмент не просто сопровождает мыслительный процесс, а активно преобразует его структуру. Использование языковых средств позволяет субъекту выделять существенные признаки объектов, устанавливать логические связи между явлениями, формировать обобщения и осуществлять рефлексии собственных мыслительных операций. Освоение языковых средств приводит к формированию произвольной регуляции когнитивных процессов, что рассматривается как один из ключевых показателей интеллектуального развития личности [1, с. 110].

На следующем уровне теоретического анализа представляется важным рассмотреть развитие культурно - исторического подхода в рамках концепции опосредованного действия. Развитие идей культурно - исторической психологии в работах Дж. Вертша позволило расширить понимание опосредования, рассматривая его не только как внутренний психологический процесс, но и как форму опосредованного действия, реализующегося в конкретных социокультурных контекстах. В рамках концепции опосредованного действия подчеркивается, что любые когнитивные процессы следует анализировать во взаимосвязи между субъектом, используемыми им знаковыми средствами и социально - культурной средой, в которой данные средства приобретают свое значение. Язык в этом подходе рассматривается как ключевой медиатор, через который осуществляется организация мышления и регуляция познавательной активности [10, с. 34–39].

Существенным является положение о том, что опосредование не сводится к использованию языка как внешнего инструмента, а предполагает формирование специфических когнитивных структур, обусловленных особенностями языковых средств. Языковые формы, закрепленные в культуре, задают определенные способы интерпретации опыта, направляют мыслительную деятельность и ограничивают или, напротив, расширяют возможности осмысления действительности. В этом смысле язык выступает не нейтральным посредником, а активным фактором, формирующим содержание и структуру когнитивных процессов [10, с. 41–44].

В контексте описанных механизмов особую значимость приобретает анализ роли речи в формировании и перестройке мышления особенно отчетливо проявляется в процессе перехода от наглядно - действенных форм мышления к абстрактным и понятийным. Речь, выступая средством фиксации и обобщения опыта, обеспечивает возможность оперирования отвлеченными категориями, анализа сложных логических отношений и рефлексии собственных мыслительных операций. При этом перестройка мышления осуществляется не одномоментно, а в ходе постепенного освоения языковых средств, что подчеркивает динамический характер языкового опосредования когнитивных процессов.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что анализ понятия опосредования в контексте культурно - исторического подхода и концепции опосредованного действия позволяет рассматривать язык как системообразующий фактор когнитивного развития личности. Языковое опосредование обеспечивает переход от непосредственных форм познания к опосредованным, произвольным и рефлексивным формам мышления, создавая условия для интеллектуального развития и усложнения когнитивной организации личности [1, с. 89–92; 10, с. 34–39].

Если в рамках культурно - исторического подхода язык рассматривался преимущественно как психологический инструмент опосредования высших психических функций, то дальнейший анализ требует обращения к лингвистическим теориям, позволяющим рассмотреть язык как когнитивную структуру, непосредственно включенную в организацию мышления.

Когнитивно - лингвистический подход к анализу мышления

В рамках когнитивно - лингвистического подхода язык рассматривается не как внешняя по отношению к мышлению система обозначений, а как внутренняя когнитивная структура, участвующая в формировании, организации и трансформации познавательного

опыта субъекта. Согласно данному подходу, языковые единицы и категории отражают не только коммуникативные потребности, но и способы концептуализации действительности, закреплённые в коллективном и индивидуальном сознании. Язык, будучи когнитивным механизмом, структурирует восприятие, направляет интерпретацию опыта и формирует устойчивые ментальные модели, посредством которых человек осмысливает окружающий мир [3, с. 19–23].

Существенное значение в когнитивно - лингвистическом анализе придается роли лингвистических категорий в организации опыта. Категоризация рассматривается как фундаментальный когнитивный процесс, позволяющий упорядочивать многообразие воспринимаемых явлений и придавать им смысловую целостность. Языковые категории, закрепляя определенные способы членения реальности, выступают в качестве инструментов когнитивной экономии, одновременно ограничивая и направляя процессы осмысления. Через усвоение языковых категорий субъект овладевает культурно заданными способами интерпретации, что оказывает непосредственное влияние на формирование его когнитивных схем и интеллектуальных стратегий [3, с. 41–44].

Особое внимание в когнитивной лингвистике уделяется взаимосвязи языка и концептуализации, понимаемой как процесс формирования смысловых структур, посредством которых осуществляется осознание опыта. Концепты, закреплённые в языке, представляют собой не простые отражения реальности, а результат сложной когнитивной обработки, включающей культурные, социальные и индивидуальные компоненты. В этом контексте язык выступает как медиатор между перцептивным опытом и абстрактным мышлением, обеспечивая возможность перехода от непосредственного восприятия к осознанному осмыслению и рефлексии [3, с. 52–55].

Эмпирические исследования, проведенные в рамках когнитивной психологии и психолингвистики, подтверждают положение о том, что язык оказывает влияние на когнитивные процессы, включая восприятие, память, пространственное мышление и принятие решений. В работах Л. Бородицки показано, что различия в языковых системах коррелируют с различиями в способах концептуализации времени, пространства и причинно - следственных связей. Эти данные позволяют рассматривать язык не только как средство выражения уже сформированных мыслей, но и как фактор, участвующий в формировании самих когнитивных процессов [6, с. 62–65].

В свете указанных положений когнитивно - лингвистический подход предоставляет теоретические основания для анализа языка как структурного компонента мышления, влияющего на процессы концептуализации и осознания. Включение лингвистических механизмов в анализ когнитивных процессов позволяет расширить психологическое понимание интеллектуального развития личности, рассматривая его как результат взаимодействия языковых, когнитивных и культурных факторов [3, с. 19–23; 6, с. 62–65].

Рассмотрение языка как когнитивной структуры и средства концептуализации опыта создает основания для обращения к методологическим подходам, непосредственно анализирующим связь между языковыми абстракциями и когнитивной организацией мышления.

Методологический потенциал общей семантики в контексте языкового опосредования

Методология общей семантики, разработанная Альфредом Коржибски, представляет собой теоретический подход, направленный на анализ взаимосвязи языка, мышления и поведения, с акцентом на процессы абстрагирования и символического опосредования

опыта. В основе общей семантики лежит представление о том, что человек взаимодействует с реальностью не напрямую, а через систему языковых и символических обозначений, которые структурируют восприятие и интерпретацию действительности. Язык в данной концепции рассматривается как многоуровневая система абстракций, оказывающая существенное влияние на когнитивные процессы [8, с. 7–12].

Ключевым положением общей семантики является идея уровней абстрагирования, согласно которой любое языковое обозначение представляет собой результат последовательного отвлечения от конкретных характеристик реальности. По мере перехода от непосредственного сенсорного опыта к вербальным и концептуальным уровням возрастает степень обобщенности и, одновременно, риск искажения воспринимаемой информации. Осознание уровней абстрагирования позволяет рассматривать язык как инструмент, способный как расширять когнитивные возможности личности, так и способствовать формированию устойчивых искаженных интерпретаций опыта [8, с. 35–41].

Принцип «карта не есть территория», сформулированный в рамках общей семантики, подчеркивает фундаментальное различие между реальностью и ее языковыми описаниями. Языковые конструкции, будучи лишь моделями действительности, неизбежно упрощают и редуцируют ее многообразие. Игнорирование данного различия, по мнению Коржибски, приводит к отождествлению слов с объектами, что становится источником когнитивных ошибок и некритического мышления. В этом аспекте общая семантика предоставляет методологические основания для анализа языковых механизмов формирования когнитивных искажений [8, с. 58–63].

Современные интерпретации общей семантики, представленные в работах отечественных исследователей, акцентируют внимание на ее потенциале как обучающей и развивающей методологии. В частности, общая семантика рассматривается как средство формирования осознанного отношения к языковым структурам и процессам абстрагирования, что способствует развитию рефлексивного мышления и когнитивной гибкости. Подобный подход позволяет интегрировать идеи Коржибски в современный научный дискурс, рассматривая их не как завершенную теорию, а как эвристический инструмент анализа языкового опосредования когнитивных процессов [2, с. 37].

Прикладное развитие идей общей семантики, представленное в работах С. Хаякавы, демонстрирует возможности использования семантического анализа языка для повышения ясности мышления и осознания собственных интерпретационных паттернов. Несмотря на популяризаторский характер данных работ, они иллюстрируют практическую применимость базовых положений общей семантики, что подтверждает их теоретическую состоятельность в контексте анализа языка как когнитивного инструмента [7, с. 21–28].

Рассмотрение общей семантики в качестве методологического инструмента позволяет включить идеи Коржибски в междисциплинарное поле психологических и лингвистических исследований, избежав их редукции к отдельной «школе». В этом контексте общая семантика выступает как аналитическая рамка, способствующая более глубокому пониманию механизмов языкового опосредования когнитивных процессов и их роли в интеллектуальном развитии личности [2, с. 37; 8, с. 7–12].

Языковые структуры и когнитивные схемы в процессе интеллектуального развития личности

В рамках когнитивной психологии и когнитивно - поведенческого подхода мышление личности рассматривается как система устойчивых когнитивных схем, представляющих собой обобщенные структуры знаний и убеждений, посредством которых субъект

интерпретирует события, оценивает происходящее и регулирует собственную познавательную деятельность. Когнитивные схемы формируются в процессе жизненного опыта и выполняют функцию фильтрации информации, определяя характер восприятия, интерпретации и реагирования. Важным компонентом данных схем выступают автоматические мысли – краткие, часто неосознаваемые вербальные конструкции, отражающие глубинные когнитивные установки личности [5, с. 48–53].

Язык играет ключевую роль в формировании и поддержании когнитивных схем, поскольку именно через языковые формы осуществляется фиксация и репрезентация субъективного опыта. Автоматические мысли, будучи по своей природе вербальными, опосредуют связь между глубинными убеждениями и текущими когнитивными процессами, обеспечивая относительную стабильность интерпретационных паттернов. Языковые структуры, закрепленные в мышлении, задают определенные способы осмысления реальности, что оказывает непосредственное влияние на уровень когнитивной гибкости и интеллектуального развития личности.

В этом контексте особое значение приобретает процесс языкового абстрагирования, подробно описанный в работах А. Коржибски. Языковое абстрагирование предполагает последовательный переход от конкретного сенсорного опыта к более обобщенным и символическим формам его репрезентации. По мере возрастания уровня абстракции увеличивается дистанция между непосредственным опытом и его языковым описанием, что, с одной стороны, расширяет возможности обобщения и анализа, а с другой – создает условия для закрепления искаженных интерпретаций. Подобные абстрактные языковые конструкции, будучи встроенными в когнитивные схемы, могут оказывать длительное влияние на мышление и интеллектуальную деятельность личности [8, с. 35–41].

Рассмотрение языка в качестве средства фиксации субъективных значений позволяет дополнить анализ когнитивных схем положениями психосемантического подхода. Согласно данному направлению, индивидуальное сознание структурировано системой субъективных значений, которые формируются в процессе освоения языка и культуры. Языковые единицы, наполняясь личностным смыслом, становятся элементами когнитивной организации опыта, определяя способы интерпретации и оценки происходящего. В этом аспекте язык выступает не только средством выражения мыслей, но и механизмом конструирования субъективной картины мира [4, с. 112–118].

Вербализация внутреннего опыта играет особую роль в процессах осознания и перестройки мышления. Переход от неосознаваемых или слабо осознаваемых когнитивных структур к их языковому оформлению создает условия для рефлексии и анализа собственных мыслительных операций. Осмысленное использование языка способствует выявлению устойчивых когнитивных схем, пересмотру интерпретационных установок и расширению когнитивного репертуара личности, что является важным показателем интеллектуального развития [4, с. 120–125; 5, с. 88–94].

Практические аспекты языкового опосредования когнитивных процессов

Рассмотрение языкового опосредования когнитивных процессов имеет не только теоретическое, но и значительное прикладное значение, поскольку изменения в языковых структурах мышления коррелируют с изменениями в уровне осознанности, когнитивной организации и способности к рефлексии. Целенаправленные изменения языковых форм репрезентации опыта, понимаемые в широком научном смысле как целенаправленное

изменение способов вербализации опыта, рассматриваются в современных исследованиях как фактор, способствующий трансформации когнитивных процессов и переосмыслению субъективных интерпретаций [9, с. 355–358].

Эмпирические данные, полученные в исследованиях языковых изменений в терапевтическом контексте, свидетельствуют о том, что модификация речевых актов и языковых форм, используемых субъектом для описания собственного опыта, сопровождается изменениями в структуре осознания и когнитивного функционирования. Анализ речевых паттернов позволяет выявить динамику когнитивных процессов, отражающую перестройку интерпретационных схем и расширение смыслового поля мышления. Эти результаты подтверждают положение о языке как активном медиаторе когнитивных изменений [9, с. 359–362].

С точки зрения когнитивно - поведенческого подхода, изменение языковых форм мышления рассматривается как необходимое условие перестройки когнитивных схем. Вербализация автоматических мыслей и их последующий анализ создают предпосылки для осознания глубинных убеждений и расширения когнитивных стратегий. Язык в данном случае выступает не только средством фиксации когнитивных процессов, но и инструментом их структурной трансформации, что позволяет рассматривать языковое опосредование как важный фактор интеллектуального развития личности [5, с. 88–94].

В образовательном и развивающем контексте идеи языкового опосредования находят отражение в подходах, направленных на формирование осознанного отношения к языковым конструкциям и процессам абстрагирования. Современные интерпретации общей семантики подчеркивают значимость осознания различий между языковыми обозначениями и реальностью, а также необходимость развития навыков критического анализа собственных вербальных интерпретаций. Подобные подходы создают теоретические основания для использования языка как средства развития когнитивной гибкости и интеллектуальной зрелости личности [2, с. 6–9].

Перспективы применения концепции языкового опосредования когнитивных процессов связаны с дальнейшим теоретическим осмыслением роли языка в формировании осознанного мышления и интеллектуального развития. Интеграция данных когнитивной психологии, лингвистики и психосемантики позволяет рассматривать язык как универсальный инструмент, посредством которого осуществляется не только передача знаний, но и формирование способности к их осмыслению, интерпретации и рефлексии [2, с. 6–9; 5, с. 94–98; 9, с. 361–362].

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет рассмотреть языковое опосредование когнитивных процессов как один из ключевых факторов интеллектуального развития личности. В рамках представленных подходов язык выступает не пассивным средством передачи информации, а активным психологическим инструментом, посредством которого осуществляется организация, трансформация и регуляция когнитивной деятельности. Языковые структуры, закрепленные в культуре и индивидуальном опыте, формируют способы интерпретации реальности, определяют характер когнитивных схем и оказывают влияние на уровень осознанности и рефлексивности мышления.

Интеграция положений культурно - исторической психологии, когнитивной лингвистики и когнитивно - поведенческого подхода позволяет выявить системный характер

взаимосвязи языка и когнитивных процессов. Рассмотрение языка как средства опосредования высших психических функций подчеркивает его роль в переходе от непосредственных форм мышления к абстрактным, понятийным и произвольным формам интеллектуальной деятельности. В этом контексте языковое опосредование выступает важным условием формирования когнитивной гибкости и интеллектуальной зрелости личности.

Методология общей семантики, рассмотренная в статье в качестве аналитического инструмента, расширяет возможности теоретического осмысления языковых механизмов мышления, акцентируя внимание на процессах абстрагирования и различии между языковыми обозначениями и реальностью. Осознание данных механизмов позволяет глубже понять природу когнитивных искажений и роль языка в их формировании и поддержании. Включение идей общей семантики в междисциплинарный научный контекст способствует более комплексному анализу языкового опосредования когнитивных процессов.

Перспективы дальнейших исследований связаны с развитием теоретических моделей, описывающих влияние языковых структур на интеллектуальное развитие личности, а также с углублением междисциплинарного диалога между психологией, лингвистикой и когнитивными науками. Представленный в статье анализ подчеркивает значимость языка как универсального средства формирования, осознания и трансформации когнитивных процессов, определяющих интеллектуальное развитие личности.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь: психологические исследования / под ред. В. В. Колбановского. – Москва; Ленинград: Государственное социально - экономическое издательство, 1934. – 325 с.
2. Исакова Н. В., Кобякова И. И. Общая семантика А. Коржибского как обучающая методика «осознанного абстрагирования» // Научный журнал КубГАУ. – 2015. – № 109. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschaya-semantika-a-korzhibskogo-kak-obuchayuschaya-metodika-osoznannogo-abstragirovaniya> (дата обращения: 12.10.2025).
3. Колесникова С. М., Алтабаева Е. В., Грязнова А. Т. Когнитивная лингвистика: учебник для вузов / под ред. С. М. Колесниковой. – Москва: Юрайт, 2022. – 192 с.
4. Серкин В. П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики: учебное пособие. – Москва: Пчела, 2008. – 352 с.
5. Бек Дж. Когнитивно - поведенческая терапия. От основ к направлениям / пер. с англ. А. Р. Денисовой; предисл. А. Бека. – Москва: Прогресс - Книга, 2024. – 524 с.
6. Boroditsky L. How language shapes thought // Scientific American. – 2011. – Vol. 304, № 2. – P. 62–65. – DOI: 10.1038/scientificamerican0211-62.
7. Hayakawa S. I. Language in Action: A Guide to Accurate Thinking, Reading and Writing. – New York: Harcourt, Brace and Company, 1941. – 384 p. – URL: <http://uf.catalog.fcla.edu/uf.jsp?st=UF000659761&ix=nu&I=0&V=D> (дата обращения: 20.01.2026).
8. Korzybski A. Science and Sanity: An Introduction to Non - Aristotelian Systems and General Semantics. – Lancaster: International Non - Aristotelian Library, 1933. – 800 p.
9. Reyes L., Aristegui R., Krause M., Strasser K., Tomicic A., Valdés N., Altimir C., Ramírez I., de la Parra G., Dagnino P., Echávarri O., Vilches O., Perla B. Language and therapeutic change:

A speech acts analysis // Psychotherapy Research. – 2008. – Vol. 18, No. 3. – P. 355–362. – DOI: 10.1080 / 10503300701576360.

10. Wertsch J. Mind as Action. – New York: Oxford University Press, 1998. – 203 p. – DOI: 10.1093 / aprof:oso / 9780195117530.001.0001.

© Матерова О.М., 2026

УДК 37

Мешкова Г.А.,

педагог дополнительного образования
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ, г. Белгород, РФ

Синельник Е. И.,

педагог дополнительного образования
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ, г. Белгород, РФ

Барминова О.Е.,

методист, педагог дополнительного образования
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ, г. Белгород, РФ

Жарикова А.А.,

педагог - организатор
ГБУ ДО БелОЦД(Ю)ТТ, г. Белгород, РФ

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИЗГОТОВЛЕНИЕ КОРМУШЕК

Аннотация: Статья посвящена значению изготовления кормушек для птиц в процессе воспитания экологической культуры у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Рассматриваются цели и задачи такого вида деятельности, раскрывается её психолого - педагогический потенциал, приводятся рекомендации по организации и проведению занятий.

Ключевые слова: экологическая культура, проектная работа, наблюдательность, дошкольники, младшие школьники.

Современному обществу важно формировать экологически грамотное поколение, которое осознаёт свою ответственность за природу и стремится сохранить природные богатства планеты. Именно в детском возрасте закладываются основы ценностного отношения к окружающей среде, формируется понимание взаимосвязи природы и человека.

Целью организации занятий по созданию кормушек является формирование осознанного и уважительного отношения к природному миру, воспитание любви к животным и заботливого поведения. Среди основных *задач* выделяются:

- развитие понимания ценности живой природы и места животных в экосистемах.
- воспитание чувства сопереживания и заботы о живых существах.
- формирование навыков наблюдения за природой и анализа результатов своей деятельности.

- привитие навыков самостоятельной практической деятельности и совместной работы.

Процесс изготовления кормушек представляет собой комплексную деятельность, включающую элементы проектирования, конструирования, художественного оформления и взаимодействия с природой. Такой вид деятельности способствует развитию когнитивных функций, стимулирует интерес к изучению биологии и экологии, формирует мотивацию к исследованию природного окружения.

Основные этапы работы включают:

1. Ознакомление с видами птиц, обитающих в регионе, и особенностями питания каждого вида.
2. Обсуждение преимуществ разных конструкций кормушек и материалов, используемых для их изготовления.
3. Самостоятельное проектирование и создание кормушек детьми совместно с педагогом.
4. Организация наблюдений за поведением птиц возле готовых кормушек.

Методические рекомендации по организации мероприятия

Для успешной реализации проекта рекомендуется соблюдать ряд условий:

- Использование разнообразия форм работы: беседы, экскурсии, мастер - классы, презентации.
- Участие родителей и привлечение сообщества к процессу ухода за кормушками.
- Регулярное наблюдение за результатами труда и обсуждение успехов воспитанников.
- Поддержка самостоятельности детей в принятии решений относительно конструкции и дизайна кормушек

Практические советы и идеи для педагогов

При проведении занятий учитываются возрастные особенности детей, обеспечивая постепенное усложнение заданий. Например, для дошкольников лучше предложить готовые шаблоны, тогда как дети младшего школьного возраста смогут сами разрабатывать дизайн и выбирать материал для кормушек.

Важно также стимулировать интерес детей к дальнейшему уходу за кормушками, поощряя регулярное пополнение запасов корма и организацию конкурсов среди ребят на лучшую конструкцию или самый красивый рисунок птицы около кормушки.

Заключение

Создание кормушек становится эффективным инструментом формирования экологической культуры у подрастающего поколения. Этот процесс позволяет развивать наблюдательность, воображение, творческие способности, умение сотрудничать и проявлять инициативу. Важно поддерживать инициативность детей, создавая условия для активного участия в проектной работе и вовлекая их в решение реальных практических задач.

Таким образом, использование подобной формы образовательной деятельности помогает решать важные задачи воспитания нравственно - экологической личности, способствующей сохранению биоразнообразия и гармонии с окружающим миром.

© Мешкова Г.А., Синельник Е.И., Барминова О.Е., Жарикова А.А., 2026

МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: Статья посвящена методам, приемам и средствам формирования финансовой грамотности у обучающихся с задержкой психического развития. Рассматриваются теоретические основания финансовой грамотности как компетенции, включающей знание основ личных финансов, навыки планирования бюджета, распознавания финансовых рисков и принятия обоснованных решений. В работе анализируются особенности психического развития и учебной мотивации данной категории обучающихся, влияющие на усвоение финансовых знаний и формирование ответственного финансового поведения.

Ключевые слова: формирование финансовой грамотности, дети с задержкой психического развития (ЗПР), младший школьный возраст, методы, приёмы и средства.

Понимание основ личных финансов является критически важным элементом финансовой грамотности, который служит основой для эффективного управления финансовыми ресурсами. Финансовая грамотность начинается с понимания доходов и расходов. Доходы – это денежные поступления, такие как зарплата, дивиденды, аренда и пенсии. Расходы включают затраты на жилье, питание, транспорт и развлечения. Концепция сбережений и инвестиций важна. Сбережения – это отложенные деньги для будущего или чрезвычайных ситуаций. Инвестиции – это распределение капитала для получения дохода, требующее понимания инструментов, анализа рисков и доходности. Осведомленность о финансовых инструментах также важна. Это включает банковские продукты (депозиты, кредиты), страхование (жизни, имущества) и инвестиции (акции, облигации, фонды).

Особенности психического развития и учебной мотивации у обучающихся младшего школьного возраста с задержкой психического развития, оказывающие влияние на усвоение финансовых знаний и формирование ответственного финансового поведения, требуют особого внимания. Дети с задержкой психического развития имеют специфические когнитивные особенности, влияющие на их образовательный процесс. Основные проблемы включают нарушение абстрактного мышления, логику - математических способностей, памяти и внимания, а также недостаточную сформированность навыков самостоятельного анализа. Данная категория обучающихся испытывают трудности с восприятием абстрактных понятий, концентрацией внимания и удержанием информации, что требует особого подхода к обучению [3, с. 139].

Для эффективного формирования финансовой грамотности у детей необходимо применять комплексные и наглядные методы обучения. К таким методам относятся

игровые ситуации, моделирование реальных финансовых процессов и использование репрезентативных объектов, таких как игрушечные деньги и счётные материалы. Систематичность и многократное повторение учебного материала являются ключевыми факторами в процессе обучения. Регулярное закрепление знаний способствует не только их усвоению, но и формированию устойчивых навыков. Создание благоприятной эмоциональной среды, характеризующейся поощрением успехов и проявлением терпения со стороны педагогов, играет важную роль в снижении уровня тревожности у детей и повышении их мотивации к обучению. Особое внимание следует уделить развитию практических навыков. Обучение базовым операциям с деньгами, таким как умение считать сдачу и планировать небольшие расходы, должно осуществляться в игровой форме, что способствует более глубокому усвоению материала.

Формирование у детей чувства ответственности является важным аспектом финансового образования. Это достигается через включение в учебный процесс игровых ситуаций и заданий, связанных с рациональным расходованием средств. Такие задания помогают детям осознать последствия своих финансовых решений и развить критическое мышление в отношении финансовых вопросов [2, с. 69].

Игровой метод в обучении финансовой грамотности. Организация игровых занятий, таких как «Магазин», помогает детям осваивать финансовую грамотность. В игре дети взаимодействуют с игрушечными товарами и деньгами, учатся принципам купли - продажи, бюджетированию и расчету сдачи. Учитель объясняет основные финансовые стратегии и математические операции.

Визуализация денежных операций. Использование карточек с изображениями денег и схем сложения помогает детям лучше понять экономические процессы. Карточки служат наглядным пособием, связывающим визуальные и цифровые представления денег. Ролевая игра «Покупка в магазине» моделирует реальные ситуации, развивая навыки общения и учета финансовых операций. Один ребенок играет роль продавца, другой – покупателя. Для детей с меньшей степенью развития моторики используются крупные карточки и упрощенные задания. Более развитым учащимся предлагаются сложные задачи по расчету и планированию бюджета [3, с. 136].

В контексте формирования финансовой грамотности можно выделить ряд ключевых средств обучения, которые способствуют эффективному усвоению соответствующих компетенций. Среди них:

1. Дидактические карточки с изображениями монет, купюр и товаров для понимания номиналов и оценки стоимости.
2. Модели и макеты, такие как игра «Касса» с настоящими или игрушечными деньгами, для практического освоения операций с деньгами.
3. Плакаты и схемы, иллюстрирующие процесс оплаты покупок, для структурирования и запоминания информации.
4. Обучающие мультфильмы для наглядного объяснения финансовых концепций.
5. Рабочие тетради с заданиями по арифметике, планированию бюджета и расходов для развития аналитических навыков [1, с. 91].

Таким образом, методы, приемы и средства формирования финансовой грамотности у обучающихся с задержкой психического развития должны быть максимально адаптированы к их особенностям и уровню развития. Игровые методы, наглядные пособия, практические упражнения и моделирование жизненных ситуаций повышают эффективность усвоения знаний и формирования навыков. Дифференцированный подход, повторение и закрепление материала важны. Комплексное использование этих методов

развивает финансовую ответственность и самостоятельность, что способствует социальной адаптации и улучшению качества жизни.

Библиографический список

1. Кудрявцева М. В. Изучение образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в сфере финансовой грамотности // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – №1 (49). – С. 89–95.
2. Кузеванова А. А., Чуешева Н. А., Ковалева А. С. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – №85 - 3. – С. 68–73.
3. Хмелевская М. А., Филимонова Н. В. Формирование компетенций в сфере финансовой грамотности у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья как одно из направлений социального партнерства // Auditorium. – 2019. – №2 (22). – С. 135–141.

© Мирзалиева Э.Э., 2026

УДК 373.24

Мотлахова В.Н.

воспитатель

МДОУ «Детский сад №1 пгт. Октябрьский
Белгородского муниципального округа
Белгородской области»

Литвинова А.В.

воспитатель

МДОУ «Детский сад №1 пгт. Октябрьский
Белгородского муниципального округа
Белгородской области»

Кобякова В.В.

воспитатель

МДОУ «Детский сад №1 пгт. Октябрьский
Белгородского муниципального округа
Белгородской области»

Зотова Н.Я.

воспитатель

МДОУ «Детский сад №1 пгт. Октябрьский
Белгородского муниципального округа
Белгородской области»

СОВРЕМЕННЫЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В ДЕТСКОМ САДУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО

Аннотация: Согласно ФГОС ДО, охрана и укрепление физического и психического здоровья детей является одной из важнейших задач. В последнее время наблюдается рост количества детей дошкольного возраста с ослабленным здоровьем. Это свидетельствует о

необходимости решения данной проблемы не только с помощью достижений современной медицины, но и комплексного подхода к оздоровлению детей за счет использования здоровьесберегающих технологий в физкультурно - образовательном процессе ДОО, а также просветительской деятельности среди педагогов и родителей.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, физическое развитие, психическое здоровье детей, дошкольное образование.

В настоящее время особо актуальной становится проблема состояния здоровья детей. В связи с этим, одной из целей для педагогов дошкольных учреждений является – вырастить здорового ребенка с использованием здоровьесберегающих технологий. Ведь полноценное физическое развитие и здоровье ребенка – это основа формирования личности.

Здоровьесберегающие технологии – это один из видов современных инновационных технологий, направленный на сохранение и улучшение здоровья всех участников образовательного процесса в ДОО. Использование данных технологий имеет двустороннюю направленность. Во - первых, это формирование у дошкольников основ валеологической культуры, т.е. научение их самостоятельно заботиться о своем здоровье; а во - вторых, это организация образовательного процесса в детском саду без негативного влияния на здоровье детей.

Целью здоровьесберегающих технологий в ДОО является обеспечение высокого уровня реального здоровья воспитанника и воспитание осознанного отношения ребенка к здоровью и жизни человека, а также содействие становлению культуры профессионального здоровья воспитателей и валеологическому просвещению родителей.

Основными принципами здоровьесберегающих технологий являются:

- принцип «Не навреди!»;
- принцип сознательности и активности;
- принцип непрерывности здоровьесберегающего процесса;
- принцип систематичности и последовательности;
- принцип доступности и индивидуальности;
- принцип всестороннего и гармоничного развития личности;
- принцип системности чередования нагрузок и отдыха;
- принцип постепенного наращивания оздоровительных воздействий;
- принцип возрастной адекватности здоровьесберегающего процесса.

Все здоровьесберегающие образовательные технологии объединяют в три подгруппы:

1. Здоровьесберегающие технологии, технологии сохранения и стимулирования здоровья. Они включают в себя: стретчинг, динамические паузы (во время занятий, 2 - 5 мин., по мере утомляемости детей), подвижные и спортивные игры, релаксацию, пальчиковую и дыхательную гимнастики, ортопедическую и корригирующую гимнастики.

2. Технологии обучения здоровому образу жизни. Это физкультурные занятия, проблемно - игровые (игротренинги и игротералия), коммуникативные игры (1 - 2 раза в неделю по 30 мин. со старшего возраста), в утренние часы проведение точечного самомассажа.

3. Коррекционные технологии. Включают в себя: технологии музыкального воздействия, сказкотерапию (2 - 4 занятия в месяц по 30 мин. со старшего возраста), технологии воздействия цветом.

Для реализации здоровьесберегающих технологий в ДОО создаются все необходимые условия: спортивная площадка для проведения двигательной деятельности на воздухе, оборудованный спортивный зал, уголок двигательной активности, составлена модель двигательного режима в группе, проводится комплекс закаливающих процедур с

использованием природных факторов (солнца, воздуха, воды) с учётом состояния здоровья детей и местных условий.

Таким образом, здоровьесберегающие технологии следует рассматривать как одну из самых перспективных систем XXI века и как совокупность методов и приемов организации обучения дошкольников, без ущерба для их здоровья.

Только здоровый ребенок может быть успешен в процессе личностного и интеллектуального развития, а значит, успешен в обучении. От того насколько грамотно организована работа с детьми по физическому воспитанию, насколько эффективно воспитатель использует для этого условия дошкольного учреждения, зависит здоровье ребенка.

Список литературы:

1. Акбашев, Т. Ф. Валеопедагогика как система [Текст] / Т. Ф. Акбашев // Проблемы педагогической валеологии. – СПб., 1997. – с. 7–10.
2. Ковриго, Н. М. Формирование потребности в здоровье и здоровом образе жизни – важная педагогическая задача [Текст] / Н. М. Ковриго // Образование и здоровье. – Калуга, 1998. – с. 149–150.
3. Кучма, В. Р. Задачи гигиены детей и подростков в свете Федерального закона «О санитарно - эпидемиологическом благополучии населения» (1999) [Текст] / В. Р. Кучма // Гигиена и санитария. – 2000. – №1. – с. 36–40.
4. Сухарев, А. Г. Научные основы концепции укрепления здоровья детей и подростков [Текст] / А. Г. Сухарев // Гигиена и санитария. – 2000. – № 3. – с 43– 44.
5. Тихомирова, Л. Ф. Здоровый учитель – здоровые дети [Текст] / Л. Ф. Тихомирова // Народное образование. – 2003. – № 5. – с. 71–75.

© Мотлахова В.Н., Литвинова А.В., Кобякова В.В., Зотова Н.Я., 2026

УДК 373.24

Настенко Г.Я.

воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 40 «Ромашка» (г. Белгород, Россия)

Квитко Т.М.

воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 40 «Ромашка» (г. Белгород, Россия)

Денисова Б.Г.

Учитель - логопед

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 40 «Ромашка» (г. Белгород, Россия)

«ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР: СТРАТЕГИИ И ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ»

Аннотация: в статье рассматриваются особенности интеллектуального развития детей 5 - 6 лет с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) в структуре общего недоразвития речи (ОНР)

III уровня). Анализируются взаимосвязи между речевым дефектом и формированием высших психических функций. Представлена система коррекционно - развивающей работы, интегрирующая логопедические, нейропсихологические и игровые технологии, направленная на развитие вербально - логического мышления, слухоречевой памяти и регуляторных функций.

Ключевые слова: ТНР, ОНР, старший дошкольный возраст, интеллектуальное развитие, вербально - логическое мышление, коррекционно - развивающая работа, нейропсихологический подход.

Проблема интеллектуального развития детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР) приобретает особую актуальность в контексте подготовки к школьному обучению. Согласно исследованиям Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, у детей с ТНР при сохранных потенциальных возможностях интеллекта наблюдается комплексное нарушение в формировании познавательной деятельности, обусловленное речевым дефицитом. В старшем дошкольном возрасте это проявляется в недостаточной сформированности понятийного мышления, ограниченности вербальных обобщений, слабости слухоречевой памяти и низкой произвольности познавательных процессов. Данные особенности создают значительные трудности при усвоении программы подготовительной группы и требуют научно обоснованных коррекционных стратегий.

Интеллектуальное развитие детей с ТНР характеризуется выраженной диссоциацией между вербальными и невербальными компонентами. При относительно сохранном наглядно - действенном и наглядно - образном мышлении страдает становление вербально - логического мышления как высшей формы интеллектуальной деятельности. Это обусловлено ключевыми факторами:

- Дефицит внутренней речи как инструмента умственного действия.
- Недоразвитие семантической стороны речи, что затрудняет операцию обобщения и категоризации.
- Слабость речевой регуляции поведения и познавательных процессов, приводящая к низкой произвольности внимания и памяти.

Таким образом, речевое нарушение выступает не как изолированный дефект, а как системный фактор, искажающий весь путь интеллектуального развития. Диагностическое обследование детей 5 - 6 лет с ОНР выявило следующие характерные особенности:

Мышление: преобладание синкретизма и конкретно - ситуативных связей при выполнении заданий на обобщение («ложка и тарелка - потому что вместе едят»). Затруднения в установлении причинно - следственных отношений в вербальных задачах.

Память: существенное снижение продуктивности слухоречевой памяти. Объём отсроченного воспроизведения не превышал 3 - 4 элементов. Характерны явления ретроактивной и проактивной интерференции.

Внимание: низкая устойчивость и высокая отвлекаемость при выполнении заданий, требующих удержания сложной речевой инструкции. Трудности переключения и распределения внимания.

Эти данные подтверждают необходимость целенаправленной работы не только над речевой формой, но и над когнитивным содержанием. Работа строится на принципах комплексности, онтогенетического подхода и опоры на сохранные анализаторы. Её ядром является интеграция трёх блоков:

Блок 1. Развитие базовых составляющих интеллектуальной деятельности (нейропсихологический подход): комплексы кинезиологических упражнений («Гимнастика мозга»), ритмические стимуляции, упражнения на межполушарное взаимодействие.

Блок 2. Становление вербально - логического мышления и понятийного аппарата: работа с семантическими полями и картами понятий, дидактические игры на классификацию, сериацию, исключение («Четвёртый лишний» с усложнением), логико - синтаксические упражнения («Закончи предложение», «Исправь ошибку в рассуждении»).

Блок 3. Развитие мнемических процессов и внутреннего программирования высказывания: работа с мнемотаблицами и коллажами для составления рассказов, игры на запоминание и воспроизведение сложных инструкций.

Интеллектуальное развитие детей старшего дошкольного возраста с ТНР носит специфический характер, где первичный речевой дефект обуславливает вторичные нарушения в генезисе познавательных процессов. Успешная коррекция возможна лишь при условии комплексного воздействия, направленного как на преодоление речевого недоразвития, так и на целенаправленное формирование базовых интеллектуальных операций и регуляторных функций.

© Настенко Г.Я., Квитко Т.М., Денисова Б.Г., 2026

УДК 371

Носова О.В.

педагог - психолог

Кошкарров М.В.

педагог дополнительного образования

Шишов И.И.

педагог - организатор, педагог дополнительного образования

МБУДО ЦТОиДТТ

г. Белгород, Российская Федерация

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Данная статья рассматривает психолого - педагогические основы, которые в системе дополнительного образования детей делают процесс интеллектуального развития ребенка более эффективным и гармоничным.

Ключевые слова

Дополнительное образование детей, интеллектуальное развитие, принципы развития интеллекта, педагог дополнительного образования

В современном мире, где знания и технологии стремительно обновляются, ключевым ресурсом становится способность человека к непрерывному обучению, критическому мышлению и творческому решению задач. Дополнительное образование, в отличие от

формальной школьной системы, обладает уникальным потенциалом для гибкого и индивидуально ориентированного развития интеллектуальных способностей ребенка.

Интеллектуальное развитие школьников в учреждениях дополнительного образования детей предполагает сочетание психологических и педагогических подходов к обучению, а также использование гибкой и вариативной оценки результатов. С точки зрения психологии, интеллект – это не просто сумма знаний, а комплексная способность к познанию, к решению проблем, к адаптации в новых условиях.

Теории известных психологов Ж. Пиаже (стадии когнитивного развития), Л. Выготского (зона ближайшего развития и роль социокультурного контекста), Г. Гарднера (множественный интеллект) легли в основу педагогических подходов в дополнительном образовании, которое будучи добровольным и вариативным, идеально подходит для их реализации, фокусируясь не на оценках, а на процессе интеллектуального, творческого, социального развития личности ребенка.

Ключевыми психологическими принципами интеллектуального развития ребенка в системе дополнительного образования являются:

1. Принцип добровольности и внутренней мотивации – занятия по интересам пробуждают естественную познавательную активность, что формирует устойчивую внутреннюю учебную мотивацию.

2. Принцип опоры на «зону ближайшего развития» – педагог создает ситуации, где ребенок может решать сложные задачи с помощью наводящих вопросов, сотрудничества с более компетентными сверстниками или педагогом.

3. Принцип деятельностного подхода – проекты, эксперименты, создание макетов, программного кода – формы деятельности, в которых развивается интеллект.

4. Принцип развивающей среды – образовательная среда (материальное оснащение и рабочая атмосфера, поощряющая вопросы, гипотезы и здоровую дискуссию) должна быть насыщенной, интерактивной и бросающей вызов.

5. Принцип «+» эмоционального фона – радость открытия, удовольствие от творчества, чувство успеха после преодоления трудностей усиливают нейропластичность мозга, способствуя более глубокому усвоению опыта.

На основе этих принципов в учреждениях дополнительного образования строятся конкретные педагогические практики:

- проектная деятельность: долгосрочные индивидуальные, групповые проекты развивают системное мышление, умение управлять личностными ресурсами (временем, информацией) и работать в команде;

- проблемное и исследовательское обучение: педагог ставит проблему, а дети ищут пути ее решения, выдвигая и проверяя гипотезы;

- игровые технологии позволяют в увлекательной форме решать сложные задачи, тренировать стратегическое мышление и Soft Skills;

- междисциплинарность: авиамоделирование, робототехника объединяют физику, математику, программирование, технологию, дизайн, что формирует целостную картину мира и гибкость мышления;

- комплексная система оценивания (портфолио, рефлексия): практика портфолио ребенка и регулярное обсуждение пройденного на занятии (Что узнал? Что было трудно?)

Как это можно применить?) развивают метапознание – способность осознавать и регулировать собственный мыслительный процесс.

В контексте рассматриваемого вопроса роль педагога дополнительного образования существенно меняется: он выступает не как транслятор информации, а как, например, дизайнер образовательных ситуаций, создающий содержательные вызовы, или наставник, который поддерживает, задает правильные вопросы и помогает найти ресурсы, а также создатель атмосферы психологической безопасности, где не страшно ошибаться, где ошибка считается ценным шагом в обучении и развитии.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что дополнительное образование, основанное на прочном психолого - педагогическом фундаменте, является мощным инструментом интеллектуального развития. Оно способно раскрыть потенциал каждого ребенка, формируя не только конкретные ЗУНы, но и базовые когнитивные функции, творческое и критическое мышление. Учитывая индивидуальные интересы и темп, опираясь на внутреннюю мотивацию и деятельностные формы работы, эта система готовит детей к жизни в сложном, быстро меняющемся мире, где главным навыком становится способность учиться, мыслить и адаптироваться. Инвестиции в качественное дополнительное образование – это инвестиции в интеллектуальный капитал будущего.

© О.В Носова, М.В. Кошкарлов, И.И. Шишов, 2026

УДК 376

Нуфтулаева Э. Н.,

студент

кафедры специального (дефектологического) образования

Научный руководитель: Ибрагимова А. Р.,

канд. пед. наук,

доцент кафедры специального (дефектологического) образования

ГБОУВО РК «Крымский инженерно - педагогический университет

имени Февзи Якубова»

г. Симферополь, Россия

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: Статья рассматривает проблему формирования краеведческих представлений у учащихся с задержкой психического развития через специально подобранные дидактические пособия. Анализируются теоретические основы краеведения и особенности восприятия данной группы учащихся. Предлагаются принципы разработки пособий: адаптация содержания, упрощение лексики, многоуровневые задания, сенсорная и двигательная составляющие, интеграция локальных материалов. Методика включает поэтапное внедрение пособий с использованием форм контроля: уроки, контрольные занятия, проектная деятельность.

Ключевые слова: дидактические пособия, дети с задержкой психического развития (ЗПР), младший школьный возраст, краеведческие представления.

Формирование краеведческих представлений у учащихся с задержкой психического развития – сложный процесс, требующий учета их когнитивных, перцептивных, мотивационных и коммуникативных особенностей.

Когнитивные дефициты включают затруднения в абстрактном мышлении и запоминании последовательностей, сниженную концентрацию внимания. Восприятие информации у данной категории обучающихся лучше через наглядность и сенсорные стимулы, что требует использования визуальных и тактильных материалов. Мотивация повышается при связи учебного материала с реальными ситуациями. Коммуникативные особенности требуют наглядной коммуникации, упрощенного языка и пошаговых инструкций. Коррекция и поддержка включают частую обратную связь, контрольные точки и адаптацию образовательного процесса под индивидуальные потребности обучающихся [1, с. 23].

В своей научной работе Кандаева Н. А. выделила следующее определение, дидактические пособия – материально - методические и информационные средства обучения, призванные упрощать восприятие, запоминание и воспроизведение учебного материала; направлены на организацию учебной деятельности, формирование навыков и понятий. Разновидности дидактических пособий:

- В зависимости от носителя: печатные (картотеки, карточки), наглядно - образные (модели, макеты), мультимедийные (презентации, интерактивные приложения), сенсорные (тактильные материалы).

- По функции: вводные (знакомство с новой темой), повторяющие, закрепляющие, контрольные (самопроверка), коррекционные (уменьшение трудностей восприятия и запоминания).

- По содержанию краеведения: локальные справочники по месту, карты района / города, коллекции фото - и видеоматериалов, «живые» материалы (экскурсии, встречи с краеведами), игровые сценарии по местности.

- По уровням сложности: базовый (приведение к элементарным понятиям и признакам), средний (сравнение, причинно - следственные связи), продвинутый (практические задачи ориентирования, проектная деятельность) [2, с. 78].

В своих исследованиях Медникова Л. А. отметила, что краеведческие представления – совокупность когнитивных, практических, ценностных и смысловых конструкторов, связанных с локальным регионом, включая его географические, исторические, культурные и природные особенности, а также социальные феномены, которые формируют идентичность и отношение индивида к данному пространству. Примерные направления организации занятий по краеведению для учащихся с задержкой психического развития:

- В рамках первого этапа, обозначаемого как вводный, осуществляется знакомство с локальным регионом посредством элементарных понятий и конкретных объектов, таких как двор, улица, река и парк. Данный этап направлен на формирование первичных представлений о географическом и культурном контексте изучаемой территории.

- На этапе восприятия рекомендуется использование фото - и видеоматериалов, что способствует визуальному закреплению информации. В рамках данного этапа

целесообразно также создание простого плана маршрута по ближайшему окружению, что позволяет учащимся осмыслить пространственные связи и локальные особенности.

- Этап закрепления предполагает применение различных интерактивных методов, таких как карточные игры с названиями мест и путевые схемы, что способствует улучшению когнитивных навыков учащихся и их способности к пространственному ориентированию. Также рекомендуется использование методов сопоставления объектов, что позволяет учащимся развивать навыки аналитического мышления и сравнения.

- На этапе применения целесообразно организовывать мини - экскурсии по школьному двору или ближайшему периферийному месту с соблюдением требований безопасной маршрутизации. Данный этап также предполагает сбор материальной базы, включающей гипотезы, заметки и другие материалы, которые могут быть использованы в дальнейшем для углубленного изучения краеведения.

- Контроль знаний и навыков обучающихся осуществляется посредством коротких тестов с иллюстрациями, устных опросов с наглядной поддержкой и небольших проектов, ориентированных на конкретное место. Данные методы позволяют оценить уровень усвоения материала и выявить возможные пробелы в знаниях учащихся [3, с. 94].

Таким образом, данные пособия являются функциональным средством формирования краеведческих представлений обучающихся с задержкой психического развития за счет конкретизации содержания, методов и форм обучения на их психофизические особенности. Основными условиями явились доступный язык и визуализация материалов, пошаговое выполнение заданий, многократное и обширное предоставление информации, опирающееся на предметный жизненный опыт учащихся понтфика. Функции составленных пособий – это развитие памяти внимания, речи и познавательных процессов и интерес к истории и культуре своего края. Основные принципы разработки: логичность и наглядность структуры материалов, использование мультимодальных ресурсов и интерактивные формы, организация самостоятельной работы обучающихся под руководством педагога.

Библиографический список

1. Александрова Н. С., Рублева О. И. Формирование основ историко - краеведческих представлений у детей 5 - 6 лет в процессе дидактической игры // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2025. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-osnov-istoriko-kraevedcheskih-predstavleniy-u-detey-5-6-let-v-protseste-didakticheskoy-igry> (дата обращения: 31.01.2026).

2. Кандаева Н. А. Дидактические условия приобщения младших школьников к памятникам истории и культуры родного края // Известия ДГПУ. Психолого - педагогические науки. 2013. №2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-usloviya-priobscheniya-mladshih-shkolnikov-k-pamyatnikam-istorii-i-kultury-rodnogo-kraya> (дата обращения: 31.01.2026).

3. Медникова Л. А. Организация творческой деятельности младших школьников в процессе изучения своего края // Нижегородское образование. 2019. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-tvorcheskoy-deyatelnosti-mladshih-shkolnikov-v-protseste-izucheniya-svoego-kraya> (дата обращения: 31.01.2026).

© Нуфтулаева Э. Н., 2026

МЕРОПРИЯТИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ПОВЫШЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ В РОСГВАРДИИ

В статье рассматривается комплекс мероприятий, направленных на повышение уровня безопасности дорожного движения в подразделениях Росгвардии. Обоснована актуальность проблемы в условиях интенсивной служебно - боевой деятельности, связанной с эксплуатацией автомобильной техники в различных дорожных и климатических условиях.

Ключевые слова: безопасность дорожного движения, служебно - боительная деятельность, автомобильная техника, эксплуатация транспорта, подготовка водителей, техническое состояние, профилактика ДТП.

Безопасность дорожного движения в войсках национальной гвардии Российской Федерации является одной из важнейших составляющих обеспечения служебно - боевой готовности подразделений. Выполнение задач по охране общественного порядка, обеспечению общественной безопасности и участию в контртеррористических мероприятиях напрямую связано с активной эксплуатацией автомобильной техники, зачастую в сложных и нестандартных условиях [3]. В этих обстоятельствах любая дорожно - транспортная авария приводит не только к материальному ущербу, но и к снижению оперативных возможностей подразделений, а также к риску для жизни и здоровья личного состава.

Одним из базовых направлений повышения безопасности дорожного движения в Росгвардии является совершенствование организационно - управленческих мероприятий. К ним относится строгая регламентация порядка эксплуатации транспортных средств, планирование маршрутов движения с учетом дорожной обстановки и уровня загруженности, а также контроль соблюдения установленных требований со стороны командиров и должностных лиц. Четкое распределение ответственности за техническое состояние автомобилей и подготовку водителей способствует снижению субъективных факторов риска и формирует устойчивую систему управления безопасностью движения [1].

Значимую роль играют мероприятия, направленные на поддержание исправного технического состояния автомобильной техники. Регулярное техническое обслуживание, проведение предрейсовых и послерейсовых осмотров, а также своевременное выявление и устранение неисправностей позволяют существенно снизить вероятность отказов узлов и систем в процессе движения. Особое внимание уделяется состоянию тормозных систем, рулевого управления, светотехнического

оборудования и шин, так как их неисправности оказывают прямое влияние на безопасность движения в любых дорожных условиях [2].

Не менее важным направлением является повышение уровня профессиональной подготовки водителей. Систематическое обучение личного состава, включающее как теоретическую, так и практическую подготовку, формирует устойчивые навыки безопасного управления транспортными средствами. В процессе подготовки особый акцент делается на отработку действий в экстремальных и нештатных ситуациях, характерных для служебной деятельности, а также на изучение особенностей эксплуатации автомобилей при движении в колоннах, в условиях ограниченной видимости и на сложных дорожных покрытиях.

Существенное значение имеют воспитательные и профилактические мероприятия, направленные на формирование у военнослужащих устойчивой дисциплины и ответственности за соблюдение требований безопасности дорожного движения. Проведение целевых инструктажей, анализ причин и условий дорожно - транспортных происшествий, а также разбор типичных ошибок водителей способствуют предупреждению повторения аварийных ситуаций. В данном контексте профилактика рассматривается не как разовая мера, а как непрерывный процесс, интегрированный в систему служебной подготовки.

Комплексность подхода к обеспечению безопасности дорожного движения предполагает также использование современных технических средств контроля и мониторинга. Применение средств объективного контроля, систем спутникового мониторинга и анализа режимов движения позволяет своевременно выявлять нарушения скоростного режима и отклонения от установленных маршрутов. Это, в свою очередь, повышает дисциплину водителей и создает дополнительные условия для предупреждения аварийности.

Таким образом, мероприятия, направленные на повышение безопасности дорожного движения в Росгвардии, представляют собой взаимосвязанную систему организационных, технических, кадровых и профилактических мер. Их реализация обеспечивает снижение аварийности, повышение надежности эксплуатации автомобильной техники и сохранение жизни и здоровья личного состава.

Список использованных источников

1. О безопасности дорожного движения: федер. закон Рос. Федерации от 10 дек. 1995 г. № 196 - ФЗ (ред. действующая) // Собрание законодательства РФ. — 1995. — № 50. — Ст. 4873.
2. Математическая постановка задачи о разрушении бронеполотна с нерегулярной поверхностью / В. В. Ильин, И. Т. Севрюков, И. А. Ионченков, Т. И. Супрун // Альманах Пермского военного института войск национальной гвардии. — 2025. — № 2(18). — С. 47 - 53.
3. Васильев А. П. Безопасность дорожного движения: учеб. пособие для вузов. — 2 - е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт, 2022. — 368 с.

© Пасмурцев Ф.А., Акинин М. Н., 2026

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: В работе рассматривается теоретическая основа применения сказкотерапии как психолого-педагогического инструмента развития произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Теоретические положения подкреплены принципами применения метода в образовательной практике: доступность содержания, постепенное усложнение, многократное повторение, сочетание восприятия и деятельности, позитивное подкрепление, ритуализация. Сказкотерапия формирует навыки саморегуляции, повышает познавательную активность и устойчивость внимания, создавая благоприятный эмоциональный фон и следуя принципам доступности и деятельностного подхода.

Ключевые слова: сказкотерапия, произвольное внимание, урок литературного чтения, дети младшего школьного возраста, задержка психического развития (ЗПР).

Произвольное внимание – сознательный процесс направленности и сосредоточенности психической деятельности на объекте при наличии цели, усилий и волевой регуляции. Для детей с задержкой психического развития характерны: низкая устойчивость и быстрая истощаемость; малый объём и концентрация; трудности переключения и распределения; высокая отвлекаемость на внешние стимулы; недостаточная сформированность механизмов самоконтроля. Эти особенности обусловлены незрелостью регуляторных структур ЦНС, недостаточным развитием лобных долей мозга, отвечающих за планирование и контроль поведения [1, с. 33].

Задержка психического развития (по классификации К. С. Лебединской) представляет собой временное отставание в развитии психических функций, которое проявляется: в замедленном темпе переработки информации; в сниженной познавательной активности; в неустойчивости эмоциональной сферы; в недостаточной сформированности произвольной регуляции деятельности. Вследствие этого дети с задержкой психического развития испытывают выраженные трудности при выполнении учебных заданий, требующих длительного сосредоточения, следования инструкции и волевого усилия [2, с. 13].

Сказкотерапия – направление арт-терапии, использующее сказочные нарративы для психолого-педагогического воздействия. Её базовые механизмы: метафоричность –

передача смыслов через образы и символы, доступные детскому восприятию; эмоциональная вовлечённость – активизация чувств, повышающая мотивацию и концентрацию; идентификация с героем – возможность «прожить» ситуацию, осмыслить поступки и их последствия; структурированность сюжета – чёткая последовательность событий, облегчающая восприятие и удержание внимания.

Сказкотерапия воздействует на произвольное внимание через ряд психологических механизмов:

1. Мотивационный создаёт внутреннюю побудительную силу: ребёнок хочет узнать продолжение, понять поступок героя, найти решение загадки. Это стимулирует волевое усилие и сосредоточенность.
2. Смыслообразующий формирует анализ мотивов и действий персонажей: ребёнок учится выделять главное, устанавливать причинно-следственные связи, удерживать в уме цепочку событий – всё это тренирует объём и концентрацию внимания.
3. Регулятивный создаёт обсуждение сказки, прогнозирование развития сюжета, ролевое проигрывание требуют планирования, контроля и коррекции действий – то есть формируют навыки саморегуляции, лежащие в основе произвольного внимания.
4. Сенсомоторный механизм сочетает в себе слушания, говорения, рисования, движения (в драматизации) активизирует разные анализаторы, что усиливает устойчивость внимания и снижает утомляемость [3, с. 47].

Для эффективного развития внимания необходимо соблюдать следующие принципиальные условия: Доступность содержания – сказки должны соответствовать уровню ребёнка (простой сюжет, понятные герои); Постепенное усложнение – от коротких текстов и простых заданий к развёрнутым нарративам и комплексным задачам; Многократное повторение – закрепление навыков через повторное обращение к сюжету и персонажам; Сочетание восприятия и деятельности – включение рисования, лепки, инсценировки для усиления вовлечённости; Позитивное подкрепление – поощрение усилий и формирование ситуации успеха; Ритуализация – использование ритуалов «входа» и «выхода» из сказки для настройки внимания.

На уроках литературного чтения сказкотерапия позволяет: формировать умение слушать и понимать текст; развивать навыки пересказа и интерпретации; обогащать словарный запас и речевую активность; воспитывать нравственные ориентиры через анализ поступков героев; создавать благоприятный эмоциональный фон, снижающий тревожность и повышающий учебную мотивацию [3, с. 50].

Сказкотерапия – эффективный инструмент развития произвольного внимания у младших школьников с ЗПР. Её результативность обеспечивается соблюдением ключевых принципов: доступности материала, постепенного усложнения заданий, повторения, сочетания восприятия с деятельностью, позитивного подкрепления и ритуализации процесса. В результате систематического применения сказкотерапевтических приёмов у детей: повышается устойчивость и объём внимания; развиваются навыки саморегуляции и волевого усилия; растёт познавательная активность и учебная мотивация; создаётся благоприятный эмоциональный фон для обучения.

Таким образом, интеграция сказкотерапии в образовательный процесс способствует компенсации дефицитов внимания и повышает успешность учебной адаптации детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Список использованной литературы:

1. Антипкина Н. В., Дорофеева Т. А. Исследование особенностей произвольного внимания у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2022. – №1 - 3 (62). – С. 33–36.
2. Лебединская К. С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте: учебное пособие / К.С. Лебединская, В.В. Лебединский. – 9 - е изд. – Москва: Академический Проект, 2020. – 303 с.
3. Салимова А. Ш. Сказкотерапия, как форма коррекционно - воспитательной работы в начальной школе // Вестник науки. 2019. №2 (11). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skazkotepiya-kak-forma-korreksionno-vospitatelnoy-raboty-v-nachalnoy-shkole> (дата обращения: 16.01.2026).

© Плотникова О. Н., 2026

УДК 372.8

Попова Е.С.

учитель МБОУ «Маловидненская СОШ им. Селимова М.В.»

г. Бахчисарай, РФ

Усенинова А.Ю.

учитель МБОУ «Маловидненская СОШ им. Селимова М.В.»

г. Бахчисарай, РФ

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ

Аннотация: в статье рассматривается воспитательный потенциал уроков русского языка в контексте современных образовательных задач. Обосновывается положение о том, что системная работа с языком, речью и текстами различных функциональных стилей способствует формированию культуры мышления, коммуникативной ответственности и этических норм учащихся. Представлены методические приёмы и практические формы работы, позволяющие реализовать воспитательные задачи в процессе обучения русскому языку.

Ключевые слова: русский язык, воспитательный потенциал, культура речи, коммуникативная компетенция, речевая деятельность.

Современная образовательная парадигма ориентирована на интеграцию обучения и воспитания как взаимосвязанных и взаимообусловленных процессов. Федеральные образовательные стандарты подчёркивают необходимость формирования личности обучающегося, обладающей не только предметными знаниями, но и ценностными ориентирами, коммуникативной культурой и социальной ответственностью. В этом контексте особую значимость приобретают уроки русского языка, которые по своей природе обладают высоким воспитательным потенциалом.

Русский язык выступает не только как средство усвоения знаний, но и как инструмент мышления, самовыражения и социального взаимодействия. Работа с языковыми единицами, текстами и речевыми ситуациями неизбежно затрагивает вопросы этики общения, точности высказывания, ответственности за слово, что делает уроки русского языка важным пространством воспитательного воздействия.

Цель статьи — раскрыть воспитательный потенциал уроков русского языка и показать возможности его реализации в практике школьного обучения.

Задачи исследования заключаются в анализе теоретических оснований воспитательного потенциала языка и описании эффективных методических приёмов его реализации.

Язык является важнейшим средством формирования мышления и сознания личности. Согласно положениям культурно - исторической теории Л. С. Выготского, развитие речи непосредственно связано с развитием мышления и ценностных установок человека. Осваивая нормы языка, учащийся одновременно усваивает нормы социального и культурного взаимодействия.

Воспитательный потенциал уроков русского языка проявляется в нескольких аспектах:

1. формировании культуры речи как показателя общей культуры личности;
2. развитии рефлексивного и критического мышления;
3. воспитании ответственного отношения к слову;
4. усвоении норм этического и корректного общения.

Таким образом, русский язык выполняет не только образовательную, но и воспитательную функцию, способствуя формированию социально зрелой личности.

Методические приёмы реализации воспитательного потенциала

1. Работа с функциональными текстами.

Особое значение имеет работа с текстами различных функциональных стилей: официально - делового, публицистического, научно - популярного. Создание и анализ таких текстов формируют у учащихся умение учитывать адресата, цель высказывания и нормы речевого поведения. Практически значимыми являются задания на составление заявлений, обращений, инструкций, информационных сообщений, что способствует развитию социальной ответственности и культуры письменной речи.

2. Развитие устной речи

Устная речевая деятельность позволяет формировать навыки уважительного диалога, аргументации и самоконтроля. Эффективными формами работы являются: монологические высказывания на социально значимые темы; учебные дискуссии с соблюдением речевого этикета; моделирование коммуникативных ситуаций, требующих корректного речевого поведения.

Такая работа способствует воспитанию толерантности, умения слушать и учитывать позицию собеседника.

3. Развитие письменной речи

Письменная речь требует особой точности и продуманности, что формирует у учащихся ответственность за содержание и форму высказывания. Сочинения - рассуждения, редактирование текстов, создание памяток и инструкций развивают навыки саморегуляции, логичности и этической корректности.

4. Грамматико - стилистические упражнения

Редактирование текстов, анализ стилистически неудачных формулировок, сравнение вариантов выражения одной и той же мысли позволяют формировать языковую интуицию и осознанное отношение к речевым нормам. Через такие упражнения учащиеся усваивают представление о языке как о ценности и средстве культурного общения.

5. Практическая реализация

В практике обучения эффективными являются проекты, ориентированные на реальные коммуникативные ситуации. Так, проект «Этика общения в школьной среде» предполагает создание памяток и рекомендаций по корректному речевому поведению. Анализ речевых ситуаций из повседневной жизни учащихся позволяет связать учебный материал с личным опытом и усилить воспитательный эффект.

Таким образом, воспитательный потенциал уроков русского языка заключается в их способности формировать культуру речи, коммуникативную компетентность и ценностное отношение к слову. Системная работа с языком и речью позволяет интегрировать воспитательные задачи в процесс обучения, делая уроки русского языка важным фактором личностного развития учащихся.

Список использованной литературы:

1. Ахмедова, Матлуба Акмаловна, Бахромов, Хумоюнмирзо Анваржон Угли ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ // ORIENSS. 2022. № Special Issue 4 - 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnyy-potentsial-urokov-russkogo-yazyka-i-literatury> (дата обращения: 04.02.2026).

2. Синягина Галина Николаевна ПОТЕНЦИАЛ УРОКОВ РОДНОГО (РУССКОГО) ЯЗЫКА И РОДНОЙ (РУССКОЙ) ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ КЛАССЕ // Этнодиалоги. 2023. №1 (70). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/potentsial-urokov-rodnoy-russkoy-literatury-dlya-organizatsii-vospitatelnogo-protsessa-v-polikulturnom> (дата обращения: 04.02.2026).

3. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник М 54 для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; Под ред. М. Т. Баранова.

4. Иванова Т. П. Воспитательный потенциал уроков русского языка // Педагогика. — 2019. — № 4.

5. Янченко Владислав Дмитриевич, Языков Игорь Иванович, Сунцова Ирина Александровна РЕАЛИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕГО И ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛОВ ДИКТАНТА НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ - ВОСПОМИНАНИЙ ОБ УЧЕНЫХ - ФИЛОЛОГАХ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА // Наука и школа. 2024. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-obuchayushchego-i-vospitatelnogo-potentsialov-diktanta-na-materiale-tekstov-vospominaniy-ob-uchenym-filologah-na-urokakh> (дата обращения: 04.02.2026).

© Попова Е.С., Усеинова А.Ю., 2026

ОТ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ — К ВОСПИТАНИЮ В ТРУДЕ: ГЛУБИННЫЙ СМЫСЛ И МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается концептуальный переход от «трудового воспитания» к «воспитанию в труде» как фундаментальная смена педагогической парадигмы. Раскрываются сущностные отличия двух подходов, механизмы личностного развития ребёнка в трудовой деятельности, формы реализации и критерии эффективности. Особое внимание уделяется ошибкам, которых следует избегать при организации воспитательного процесса.

Ключевые слова: трудовое воспитание, воспитание в труде, личностное развитие, педагогическая парадигма, трудовая деятельность, самооценка, социальная значимость труда.

Переход от «трудового воспитания» к «воспитанию в труде» отражает фундаментальную смену педагогической парадигмы.

В традиционном подходе акцент делается на: освоении конкретных навыков (например, «научить мыть посуду»); внешнем контроле выполнения заданий; оценке результата по формальным критериям.

Новый подход фокусируется на: личностном росте через деятельность («прожить опыт ответственности»); внутренней мотивации («хочу сделать это хорошо»); осмыслении труда как ценности. **Почему труд становится воспитательной средой?** Труд уникален тем, что одновременно задействует все сферы развития ребёнка: **Познавательная сфера:** познание свойств материалов (дерево твёрдое, глина пластичная); освоение причинно следственных связей (если не закрепить деталь, конструкция развалится); развитие пространственного мышления (собрать модель по схеме). **Эмоциональная сфера:** переживание радости от завершённого дела; преодоление фрустрации при ошибках; формирование выдержки (довести работу до конца). **Социально - коммуникативная сфера:** распределение ролей в коллективной работе; взаимопомощь («давай я помогу тебе держать»); уважение к чужому труду («не мешать, когда кто то красит»). **Нравственная сфера:** ответственность за порученное дело; бережное осознание пользы своей работы для других. Механизмы воспитания в труде в процессе трудовой деятельности ребёнок осваивает ключевые умения: формулировать микроцели («сначала вырезать, потом склеить»); корректировать план при неудачах (взрослый подсказывает: «Эта бумага рвётся — возьмём плотнее»); соотносить усилия с результатом («Если стараться, получится аккуратнее»). Важную роль играет развитие самооценки через рефлекссию. Вместо внешней оценки используются вопросы: «Что у тебя получилось лучше всего?», Эмоциональное подкрепление строится не на общих похвалах («Молодец!»), а на конкретных откликах: «Ты так терпеливо выравнивал края — теперь поделка выглядит аккуратно». аккуратно». аккуратно». В трудовой деятельности проигрываются различные социальные модели: **иерархия** («сначала слушаем

инструкцию, потом действуем»); **партнёрство** («делаем вместе, каждый отвечает за свою часть»); **лидерство** («кто предложит, как лучше организовать работу?»).

Практические формы реализации. Проектная деятельность. Тема: «Книжка - малышка для младшей группы». Задачи: разработать содержание (выбор сказок, стихов); распределить обязанности (кто рисует, кто пишет, кто склеивает); презентовать результат. Воспитательный эффект: осознание социальной значимости труда. **Трудовые десанты в подготовительных группах.** Пример: «Спасение кукольного городка» (ремонт сломанных игрушек). Этапы: диагностика проблемы («почему машинка не едет?»); поиск решения («попробуем заменить колёсико»); гордость за восстановленную вещь. **Мастерские по интересам.** Формат: еженедельные занятия («Мастерская оригами», «Юные садовники»). Принцип: свобода выбора деятельности при обязательстве довести дело до конца. **Профессиональные внедрения.** «Утро добрых дел» (уборка игрушек перед занятием); «Час заботы» (полив растений, кормление птиц); «Выставка достижений» (показ работ родителей). Цель — превратить труд в традицию, а не в обязанность. **Критерии эффективности воспитания в труде.** Показателями успешности выступают: проявление инициативы («Можно я сам почино?»); желание повторить деятельность («Давай ещё сделаем!»); умение планировать этапы работы; способность использовать инструменты по назначению; навык самостоятельной оценки («У меня не получилось, потому что я торопился»); готовность принимать помощь; вежливое обращение за советом и благодарность за содействие.

Ошибки, которых следует избегать. Формализм — выполнение задания «для галочки» без осмысления. Решение: связывать труд с реальными потребностями («Нам нужно украсить группу к празднику»). **Гиперконтроль** — постоянное вмешательство в действия ребёнка. Решение: давать право на ошибку («Попробуй ещё раз, у тебя получится»). **Неравномерная нагрузка** — одни дети перегружены, другие бездействуют. Решение: ротация обязанностей («Сегодня ты поливаешь, завтра — протираешь листья»). «Воспитание в труде» — это педагогика созидания, где ребёнок выступает не исполнителем, а соавтором процесса. Труд становится языком общения с миром: каждая мелочь (прибитая полочка, выращенный росток) превращается в кирпичик личностного роста.

Такой подход формирует не просто «трудовые навыки», а жизненную позицию: «Я могу изменить мир вокруг себя — и это приносит радость мне и другим».

Список литературы

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика, 1991.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Смысл, 2005.
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. — М.: Правда, 1987.
5. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — Киев: Радянська школа, 1974.
6. Фельдштейн Д. И. Возрастная и педагогическая психология. — М.: МПСИ, 2011.
7. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего дошкольника. — М.: Знание, 1989.
8. Якиманская И. С. Личностно - ориентированное обучение в современной школе. — М.: Педагогическое общество России, 2001.
9. Bloom B. S. Taxonomy of Educational Objectives. Handbook 1: Cognitive Domain. — New York: David McKay Co Inc., 1956.

10. Dewey J. Experience and Education. — New York: Macmillan, 1938. (*Список оформлен в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5–2008*)

© Редичева Л.А., Дегтярева А.А., 2026

УДК 159.9

Рыжкова Д.С.

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: **Аврамова Т.И.**

к.психол.н.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ АГРЕССИВНОСТИ

Аннотация

В статье анализируются подходы зарубежных и отечественных ученых - психологов к исследованию агрессивности. Анализируются факторы, влияющие на формирование у детей, подростков агрессивного поведения.

Ключевые слова

Агрессивность, саморазрушительное влечение, враждебная и инструментальная агрессия, подростковая и юношеская агрессия.

Ryzhkova D.S.

«Voronezh State Pedagogical
University University»

Scientific supervisor: **Avramova T.I.**

Candidate of Psychology

Abstract

The article analyzes the approaches of foreign and domestic psychologists to the study of aggression. It analyzes the factors that influence the formation of aggressive behavior in children and adolescents.

Keywords

Aggression, self - destructive attraction, hostile and instrumental aggression, adolescent and youthful aggression.

Агрессивное поведение — мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический или моральный ущерб людям, вызывающее у них психологический дискомфорт.

Американский социальный психолог Л. Берковиц выделил одну из главных проблем в определении агрессии, которая заключается в том, что в английском языке данный термин означает большое разнообразие действий: «Когда люди характеризуют кого - то как агрессивного, они могут сказать, что он обычно оскорбляет других, или что он часто недружелюбен, или же что он, будучи достаточно сильным, пытается делать все по -

своему, или, может быть, что он твердо отстаивает свои убеждения, или, возможно, без страха бросается в омут неразрешенных проблем» [2, с. 78].

Л.Ф. Бурлачук считает, что «агрессивность — это процесс высвобождения напавшейся энергии, который приводит к снижению напряжения. Физическое или эмоциональное проявление агрессии приводит к временному или длительному облегчению, в результате чего достигается психологическое равновесие и ослабление готовности к проявлению агрессии» [3, с.35].

В психоанализе З. Фрейд обособливает агрессию как проявление врождённого саморазрушительного влечения человека к смерти [7, с.26]. Он выделяет следующие виды агрессивности:

1. Импульсивная жестокость – осознание реальной опасности и защита от них;
2. Садизм – форма деструктивности, для которой характерны разрушения, мучения, принуждение;
3. Деструктивность – разрушение.

Агрессия – это физическое или вербальное поведение, направленное на причинение кому - либо вреда. Агрессивность устойчивая черта личности — готовность к агрессивному поведению. Её уровни определяются как научением в процессе социализации, так и ориентацией на культурно - социальные нормы, важнейшие из которых — нормы социальной ответственности и нормы возмездия за акты агрессии. Важная роль принадлежит и таким переменным: истолкованию намерений окружающих, возможности получения обратной связи. Это определение подразумевает в себе два типа агрессии, которые свойственны животным.

1. Социальная агрессия – для нее характерны демонстративные вспышки ярости;
2. Молчаливая агрессия – похожа на ту, что проявляет хищник, когда подкрадывается к своей жертве.

Е.В. Емельянова считает, что «подростковый возраст – это период, который оказывает огромное влияние на всю последующую жизнь человека. Как он будет реагировать на события своей жизни, принимать решения, какой круг общения выберет, как будет относиться к самому себе и своим близким, как будет строить отношения с людьми, будет ли он успешным, научится ли достигать желаемого, каковы будут его стремления и как он будет преодолевать трудности – именно в подростковом возрасте человек начинает отвечать на все эти вопросы» [4, с.45].

Различают два типа агрессии: враждебную и инструментальную. Источник враждебной агрессии — злость. Её главная цель — нанести вред. В случае инструментальной агрессии причинение вреда не самоцель, но средство достижения какой - либо иной позитивной цели. Враждебную агрессию можно назвать «горячей», инструментальную — «холодной». Иногда трудно провести различие между враждебной и инструментальной агрессией.

По мнению Е.П. Ильина, «возникновение конфликта может зависеть и от партнера по общению, который проявляет по отношению к субъекту вербальную или физическую агрессию (отказывая в просьбе, запрещая, угрожая, выражая несогласие в оскорбительной форме, не пуская, выгоняя, приставая, нападая)» [5, с.34].

Агрессия в любом своем проявлении представляет собой поступки, направленные на нанесение вреда или ущерба другим, имеющим все основания миновать подобного образа обращения с собой.

В современной психологии принято различать агрессию как отдельные действия и поступки, и агрессивность как относительно устойчивое свойство личности, определяющее склонность реагировать на окружающий мир преимущественно враждебно. Агрессивность формируется в процессе социализации ребенка и закладывается уже в дошкольном детстве, во многом определяя дальнейшие пути развития личности.

Ю.Б. Можгинский считает, что «агрессивные идеи, направленные на конкретных людей, связанные с нанесенным оскорблением, усиливаются под влиянием специфических групповых взаимоотношений в среде подростков. Они могут быть следствием длительной психотравмирующей ситуации, затрагивающей глубинные личностные комплексы, например, конфликтной обстановки в семье с элементами жестокости по отношению к ребенку или к одному из членов семьи» [6, с.133].

Возникновение агрессивного поведения является многогранным и сложным процессом на которое влияют различные мотивы и обстоятельства. Воздействие со стороны родных, друзей и даже средств массовой информации влияет на агрессию. Уровень сплоченности в семье, близость между родителем и ребенком, отношения между братьями и сестрами играют значительную роль в развитии агрессивности.

У детей один из главных путей научения агрессивному поведению - наблюдение за чужой агрессией. Дети, которые встречаются с насилием у себя в семье и которые сами становятся жертвами издевательств, более склонны к агрессивному поведению.

Юношеская агрессия является актуальной проблемой и заслуживает особого внимания, так как в данном возрасте утверждаются жизненные позиции и принципы, отношение к себе и окружающим. Также, в данном возрасте закрепляются черты характера и основные формы межличностного поведения.

С.Д. Арзуманян считает, что «для юношеского возраста характерно попеременное проявление полярных качеств психики. Целеустремленность и настойчивость сочетаются с импульсивностью и неустойчивостью, повышенная самоуверенность и безапелляционность в себе, потребность в общении – с желанием уединиться, развязность соседствует с застенчивостью, романтизм, мечтательность, возвышенность чувств нередко уживаются с сухим рационализмом и циничностью, на смену искренней нежности, ласковости могут быстро приходиться черствость, отчужденность, враждебность и даже жестокость» [1, с.69].

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арзуманян С.Д. Микросреда и отклонение социального поведения детей и подростков / С.Д. Арзуманян – Ереван: Луйс, 2018. – 255с. – URL: <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:400065/Source:default>
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль // Л. Берковиц — Санкт - Петербург: прайм - ЕВРОЗНАК, 2011. — 512 с. (Секреты психологии) ISBN 5 - 93878 - 014 - 4 – URL: <https://djvu.online/file/15ZqD1jfPIzS>
3. Бурлачук Л.Ф. Словарь - справочник по психодиагностике // Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов // Наука думка, 2020. – URL: <https://djvu.online/file/1751mXvXdVNt>
4. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современных подростков и их решение / Е.В. Емельянова – Москва: Издательство Генезис, 2016. – URL: <https://iknigi.net/>

avtor - elena - emelyanova / 127127 - psihologicheskie - problemy - sovremennyh - podrostkov - i - ih - reshenie - elena - emelyanova / read / page - 1.html

5. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения / Е.П. Ильин – Санкт - Петербург. Издательство: Питер, 2014. – 368 с. – URL: http://regincenter.ru/f/3-psikhologia-agressivnogo_povedenia_e_p_ilin.pdf

6. Можгинский Ю. Агрессивность детей и подростков. Распознавание, лечение, профилактика. // Ю. Можгинский // Издание 2 - е, стереотипное. Москва, Котто - Центр, 2018. – URL: <https://djvu.online/file/9h6HICLn6WveC>

7. Фрейд З. Введение в психоанализ // З. Фрейд // Издательство АСТ. – 2023. 348 с. – URL: <https://books.yandex.ru/reader/phDcNZcL?resource=book>

© Рыжкова Д.С., 2026

УДК 376.112.4

Садыкова Л.М.

учитель истории МБОУ «СКОШ»

г.Губкинский, ЯНАО

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА

Аннотация

Статья посвящена вопросам внедрения современных мультимедийных технологий в образовательный процесс. Рассматриваются преимущества применения информационных технологий в формировании творческих способностей и коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Ключевые слова

Информационно - коммуникационные технологии, мультимедийные технологии, дополнительное образование,

Сегодняшний век отмечен стремительным развитием информационных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, включая образование. Повышение роли медиаобразования в рамках образовательного процесса дает возможность ребенку осваивать и применять современные технологии, однако многие дети недостаточно владеют компьютерной грамотностью и современными инструментами, необходимыми для полноценной интеграции в цифровую эпоху. Включение информационно - коммуникационных технологий (ИКТ) в дошкольное и школьное образование становится ключевым фактором успешного решения образовательных задач с минимальной долей рисков.

Использование мультимедийных технологий обеспечивает уникальную возможность совмещать разные формы передачи информации, включая зрительные, слуховые и тактильные ощущения. Благодаря этому удастся существенно расширить спектр познавательной активности обучающихся, сделав учебный процесс увлекательным и мотивирующим. Современные методики позволяют сочетать элементы художественного

творчества, технических навыков и академических дисциплин, формируя у детей необходимые компетенции, полезные в современном обществе.

Одним из примеров эффективного использования мультимедийных технологий является программа дополнительного образования «Пресс - центр», реализуемая в нашей школе. Дети занимаются созданием собственных видеороликов и мультфильмов, что способствует развитию многих важных аспектов личности: творческое воображение, способность работать в команде, умение планировать, критическое мышление и коммуникабельность. Данный подход прекрасно вписывается в концепцию инклюзивного образования, обеспечивая доступ к обучению даже детям с особыми потребностями.

Процесс создания мультфильма организован таким образом, чтобы каждый ребенок мог принять активное участие на каждом этапе. Основные шаги включают разработку сценария, составление раскадровки, изготовление декораций и персонажей, съемки, озвучивание и монтаж готового продукта. Все эти мероприятия способствуют социализации и развитию важнейших компетенций, которые необходимы современному человеку. Кроме того, такая форма обучения позволяет ребенку проявить свои таланты в областях, ранее остававшихся незамеченными. Например, занятия мультипликацией развивают мелкую моторику рук, пространственное восприятие, чувство цвета и композиции, музыкальные и голосовые данные.

Таким образом, интеграция мультимедийных инструментов в образовательный процесс позволяет эффективно достигать поставленных целей, создавая благоприятные условия для личностного роста и всестороннего развития ребёнка. Данная методика приобретает особую актуальность в свете текущих тенденций цифрового образования и рынка труда, требующего креативных и многофункциональных специалистов.

Список использованной литературы:

1. Завражин, С.А. Адаптация детей с ограниченными возможностями / С.А. Завражин. - М.: Академический проект, **2018.**
2. Иванова, Е.В. Коррекция и развитие эмоциональной сферы детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.В. Иванова. - М.: Национальный книжный центр, 2017.
3. Александра, Юрьевна Юсупова Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Александра Юрьевна Юсупова. - М.: Владос, **2015.**

© Садыкова Л.М., 2026

УДК 37

Сахно И.А.

Педагог - психолог ГБДОУ № 29 Курортного района,
Санкт - Петербург, РФ

ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

Аннотация:

Рассмотрим важность позаботиться о будущем первокласснике задолго до окончания дошкольного периода. Выясним, на что нужно обратить внимание.

Ключевые слова:

Школьник, школьное обучение, мотивационная, интеллектуальная и эмоционально - волевая готовность

Начало школьного обучения является закономерным этапом в жизни каждого ребенка, но также представляет собой переломный момент. Это переход к новому образу жизни и условиям деятельности, изменению отношения к себе, своей деятельности, а также к новым взаимоотношениям с взрослыми и сверстниками и новому положению в обществе.

Чтобы начало школьного обучения стало отправной точкой для следующего этапа развития и прошло безболезненно, ребенок должен быть готов к существующей системе образования. Психологическую готовность ребенка к школе можно сравнить с фундаментом здания: прочный и качественный фундамент является залогом надежности будущей конструкции. Неготовность ребенка к школе может привести к неуспеваемости, а также вызвать расстройства нервно - психической сферы и негативно сказаться на его здоровье.

Психологическая готовность к обучению в школе рассматривается на современном этапе как комплексная характеристика ребенка. Она отражает уровни развития психологических качеств, необходимых для успешной адаптации в новой социальной среде и формирования учебной деятельности.

Дошкольник, поступающий в школу, должен обладать определенными признаками: быть зрелым в умственном, эмоциональном и социальном аспектах. Умственная зрелость включает способность к дифференцированному восприятию, произвольному вниманию и аналитическому мышлению. Эмоциональная зрелость подразумевает устойчивость эмоций и минимизацию импульсивных реакций. Социальная зрелость связана с потребностью ребенка в общении с другими детьми, умением подчиняться интересам и нормам детских групп, а также с готовностью принять социальную роль школьника в процессе обучения.

Ключевым аспектом в изучении школьной зрелости является исследование психологической готовности к обучению. Ее составными компонентами являются мотивационная (личностная), интеллектуальная и эмоционально - волевая готовность. Мотивационная готовность включает желание ребенка учиться и делится на две группы мотивов: широкие социальные мотивы, связанные с потребностью в общении с другими людьми и с желанием занять определенное место в системе общественных отношений.

Вторая группа мотивов, касающихся учебной деятельности, включает познавательные интересы детей, их стремление к интеллектуальной активности и желание осваивать новые навыки, умения и знания.

Личностная готовность проявляется в отношении ребенка к школе, учителям и учебному процессу. Она также включает в себя развитие качеств, которые помогут детям взаимодействовать с учителями и одноклассниками.

Интеллектуальная готовность подразумевает наличие у ребенка определенного круга знаний и осведомленности. Он должен уметь воспринимать информацию последовательно и структурировано, применять теоретический подход к изучаемому материалу, использовать обобщенные формы мышления и основные логические операции, а также осваивать смысловое запоминание.

Кроме того, интеллектуальная готовность включает в себя начальные умения в учебной деятельности, такие как способность, выделять учебные задачи и ставить перед собой самостоятельные цели.

Кроме вышеперечисленных компонентов психологической готовности к школе, исследователи также подчеркивают важность уровня речевого развития. К 6 - 7 годам у детей формируется более сложная форма речи — развернутое монологическое высказывание. В этом возрасте лексикон ребенка достигает примерно 14 тысяч слов, и он уже знаком с основами образования времен и правилами построения предложений.

Развитие речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста происходит параллельно с развитием мышления, особенно словесно - логического. Поэтому, когда проводится психодиагностика мышления, она затрагивает и речь, и наоборот: исследование речи также отражает уровень развития мышления.

В познавательном плане дети к моменту поступления в школу достигают достаточно высокого уровня развития, что позволяет им свободно усваивать школьную программу.

Помимо познавательных процессов — восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления и речи — в психологическую готовность к школе входят и сформированные личностные качества. К моменту начала школьного обучения у дошкольника должны быть развиты самоконтроль и ролевое поведение. Для успешного обучения и усвоения знаний важно, чтобы каждая из этих характеристик была достаточно развита, включая уровень речевой подготовки.

Психоземциональная устойчивость является также важнейшим условием нормальной учебной деятельности детей.

Высокие требования к организации воспитания и обучения побуждают искать новые, более эффективные психолого - педагогические подходы, которые соответствуют психологическим особенностям ребенка. Это подчеркивает важность решения проблемы психологической готовности дошкольников к обучению в школе, так как от этого зависит успешность их дальнейшего обучения

В группу учеников, не способных справиться с учебной нагрузкой и адаптироваться к школьной жизни, попадают дети с низким уровнем интеллектуальной готовности, а также с нарушениями в эмоционально - личностной и коммуникативной сферах. Неготовность к школе часто проявляется в виде неуспеваемости, школьных неврозов, повышенной тревожности и ухудшения здоровья. Многие из этих проблем можно предотвратить, если заранее подготовить как ребенка, так и родителей к предстоящим изменениям в их жизни.

Большое внимание уделяется развитию обучаемости, которая включает в себя обобщенность мыслительной деятельности, экономичность, самостоятельность и гибкость мышления, смысловую память и связь наглядно - образных и словесно - логических компонентов мышления. Развитие обучаемости является надежным способом повышения эффективности процесса усвоения знаний и обучения в целом. В соответствии с теорией учебной деятельности, у учащихся должны формироваться не просто знания, а определенные виды деятельности, в которые знания входят как составной элемент.

Таким образом, актуальность поиска эффективной системы обучения остается высокой и в настоящее время, так как дальнейшая разработка этой системы служит основой для совершенствования процесса обучения. Не всякая учебная деятельность создает оптимальные условия для воспитания и развития личности. Для решения этой задачи

необходима тщательная организация содержания образования, отбор соответствующих форм и методов обучения, а также технологий.

© Сахно И.А., 2026

УДК 159.9.072.43

Сашкова У.В.,
магистрантка 2 курса
ФГБОУ ВО «НовГУ», г. Великий Новгород, РФ

ОСОБЕННОСТИ ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В РАЗНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация

В статье представлены особенности дезадаптивного поведения младших школьников с умственной отсталостью в зависимости от условий воспитания: в семье и находящихся на полном содержании в государственном учреждении для детей с особыми потребностям. Представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение психологических особенностей дезадаптивного поведения. Оно проводилось на основе наблюдения и эксперимента с использованием комплекса методик, позволивших выявить особенности поведения младших школьников с умственной отсталостью.

Ключевые слова

Умственная отсталость, дезадаптивное поведение, социальные условия, младшие школьники, воспитание в семье, государственное содержание, социальная адаптация.

Умственная отсталость является одним из наиболее распространенных нарушений развития у детей, требующим особого внимания со стороны педагогов, психологов и родителей. Особенности поведения таких детей во многом зависят не только от степени и характера их умственных нарушений, но и от условий их воспитания и социального окружения. Одним из ключевых аспектов их развития является адаптация к социальной среде, которая зачастую сопровождается проявлением различных дезадаптивных реакций.

Понимание особенностей дезадаптивного поведения младших школьников с умственной отсталостью в различных социальных условиях — семейной и системах государственного воспитания — позволяет разрабатывать более эффективные подходы к их поддержке и коррекции. В этой связи актуальной является задача изучения поведения детей в разных ситуациях, а также выявление факторов, способствующих или препятствующих их адаптации.

Целью исследования является выявление и анализ особенностей дезадаптивного поведения младших школьников с умственной отсталостью в различных социальных условиях воспитания.

Данное экспериментальное исследование было проведено на базе МАОУ «СОШ» п. Шимск имени Героя Советского Союза А.И. Горева, ул. Коммунальная 19. В исследовании

приняли участие две группы детей. Группа детей, состоящая из 15 обучающихся с умственной отсталостью 1 - 5 маломкомплектного класса, 7 - 12 лет, воспитывающихся в семье и вторая группа детей из 15 обучающихся с умственной отсталостью 1 - 5 маломкомплектного класса, 7 - 12 лет, находящихся на полном содержании в государственном учреждении для детей с особыми потребностями.

В процессе исследования использовались следующие методы: Наблюдение; Анкета «Оценка уровня школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова); Методика изучения социально - психологической адаптации детей к школе (СПА) (Э. М. Александровская); Экспресс - методика «Выявление тревожности у школьников» (М. Р. Битянова).

Результаты, полученные по данным методикам, подвергались кластерному анализу, на основе которого были выделены младшие школьники, находящиеся на полном содержании в государственном учреждении для детей с особыми потребностями имея большую дезадаптивность в поведении. Результаты по статистическому критерию Мана - Уитни позволили подтвердить нашу сформулированную гипотезу: младшие школьники с умственной отсталостью, воспитывающиеся в семье, демонстрируют особенности адаптивного поведения по сравнению с детьми, находящимися на полном содержании в государственных учреждениях для детей с особыми потребностями, такие как более высокая степень социально - коммуникативной адаптации, инициативность, самостоятельность и навыки межличностного взаимодействия, а также меньшая выраженность дезадаптивных проявлений, включая агрессивность, тревожность и социальную изоляцию.

Проведенное наблюдение показало, что группа детей находящиеся на государственном обеспечении превзошла показатель по низкому уровню адаптации на 8 % в сравнении с детьми, воспитывающихся в семьях. В целом у обучающихся с умственной отсталостью отсутствует высокий уровень адаптации. Показатели разделились на средний уровень 43 % из них 27 % это дети, воспитывающиеся в семье и низкий уровень 57 %.

При анализе результатов анкеты «Оценка уровня школьной мотивации» (Н. Г. Лусканова) нами было отмечено, что 20 % учеников показали результат ниже границы показателя низкий уровень школьной адаптации, т.е имеют негативное отношение к школе, а статистический анализ данных свидетельствует о наличии существенных различий в уровне адаптивного поведения между группами младших школьников с умственной отсталостью, воспитывающихся в семье, и детей, находящихся на полном государственном содержании. При уровне значимости 0,05 выявленные различия подтверждают гипотезу о том, что семейная среда оказывает значимое влияние на развитие адаптивных характеристик у детей с особыми потребностями. В итоге, дети, воспитывающиеся в семье, демонстрируют более высокие показатели социально - коммуникативной адаптации, инициативности, самостоятельности, межличностных навыков и меньшую проявленность дезадаптивных проявлений по сравнению с детьми, пребывающими в государственных учреждениях.

Методика изучения социально - психологической адаптации детей к школе (СПА) (Э. М. Александровская) так же позволила сделать выводы, что в среднем у всех учеников очень низкий уровень школьной адаптации. Статистический анализ данных свидетельствует о наличии существенных различий в уровне адаптивного поведения между группами младших школьников с умственной отсталостью и подтверждает нашу гипотезу: дети,

воспитывающиеся в семье, демонстрируют более высокие показатели социально - коммуникативной адаптации, и меньшую проявленность дезадаптивных проявлений по сравнению с детьми, пребывающими в государственных учреждениях.

Список использованной литературы:

- 1 Зейгарник, Б. Г. (2009). Психология детского поведения: от норм до патологии. Санкт - Петербург: Питер.
- 2 Коновалова, И. Ю. (2015). Коррекционная педагогика: теория и практика. Москва: Юрайт.
- 3 Лебедева, Т. А. (2011). Социальная адаптация детей с ограниченными возможностями здоровья. Москва: Просвещение.
- 4 Схиртладзе, Н. А. (2014). Обучение и воспитание детей с нарушениями интеллекта. Москва: Издательство МГУ.
- 5 Шевцова, И. И. (2012). Коррекция и развитие социального поведения у детей. Москва: Академический проект.

© Сашкова У.В., 2026

УДК 373.2

Султакаева У.И., Муханбетгалиева А.С., Соколова Н.В.,
воспитатели МКДОУ «Детский сад №1 «Сказка»,
с. Красный Яр», Астраханская область, РФ

РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация:

Ни для кого не секрет, что сегодня детей, точно так же, как и взрослых, касаются финансовые вопросы. Экономика и дошкольники тесно связаны. Малыши, так или иначе, сталкиваются с миром финансов. Ведь ребенок вырастет, а знания, полученные в дошкольном возрасте, станут фундаментом для будущих экономических навыков. Поэтому столь важным является организация работы с детьми по формированию финансовой грамотности.

Ключевые слова: художественная литература, финансовая грамотность.

В **дошкольном возрасте под финансовой грамотностью** понимаются воспитание у ребенка бережливости, деловитости и рационального поведения в отношении простых обменных операций, здоровой ценностной оценки любых результатов труда, будь то товары или деньги, а также **формирование** у ребенка правильного представления о *финансовом мире*. Нередко можно отметить, что дети не знают цену деньгам, не ценят и не берегут вещи, игрушки, требуют дорогих подарков.

ФГОС дошкольного образования ставит задачу формирования общей культуры личности детей. Экономическая культура личности дошкольника характеризуется

наличием первичных представлений об экономических категориях, интеллектуальных и нравственных качествах.

Включение в образовательную деятельность дошкольного учреждения основ экономического воспитания может помочь нам в решении этих воспитательных задач. Без сформированных первичных экономических представлений невозможно формирование финансовой грамотности у воспитанников. Дошкольник знакомится со сложными взаимосвязями между финансово - экономическими понятиями: деньги, труд, товар, цена - и этическими: честность, щедрость, экономность. Дети должны знать, что жить надо по средствам, тратить нужно меньше, чем зарабатывается. Детям нужно понять, что достаточное количество финансовых ресурсов открывают перед ними большие возможности.

Старший дошкольный возраст – это первая ступень для начала работы по экономическому воспитанию. Как раз в этом возрасте пора учить, как вести счет деньгам, пониманию ценности и назначению денег. Формировать умение отличать желания от потребностей. Но прежде чем дать ребенку первую сторублевую купюру, ему нужно в доступной форме освоить азы финансовой грамотности. *Ребенок 5 - 7 лет* начинает осознавать суть понятий «выгодно - не выгодно», «выигрыш - проигрыш», эмоционально воспринимает ситуации «успеха и неуспеха». Ребёнок – дошкольник не освоит эту область самостоятельно, но вместе с воспитателями и родителями, путешествуя по этому новому удивительному и увлекательному миру, он приобретает доступные ему знания. Деятельность ориентирована на взаимодействие всех участников образовательного процесса: педагогов, детей и родителей.

Для усвоения детьми основ финансовой грамотности используются самые разнообразные методы, приемы и средства обучения. Овладение основами финансовой грамотности осуществляется и в процессе чтения художественной литературы: рассказы с экономическим содержанием, народный фольклор (*сказки, пословицы, поговорки*). Современные дети полноправно участвуют в финансовых вопросах, и чем раньше они у них могут быть сформированы полезные финансовые привычки. В дошкольном возрасте основы финансовой грамотности могут прививаться через базовые нравственные представления: о добре и зле, красивом и некрасивом, хорошем и плохом. Все это есть в художественной литературе.

Для дошкольников художественная литература – оптимальный инструмент освоения экономических понятий. Это объясняется:

- наглядностью – сюжеты визуализируют абстрактные категории (деньги, труд, обмен);
- эмоциональной вовлеченностью – ребёнок сопереживает героям, лучше усваивает уроки;
- доступностью – простые сюжеты объясняют сложные идеи через знакомые образы;
- многофункциональностью – одновременно развивают речь, мышление и нравственные качества.

Художественная литература помогает дошкольникам постичь: потребности и возможности (соотношение желаний и ресурсов); труд и вознаграждение (связь усилий и результата); деньги и обмен (принципы купли - продажи, бартера); бережливость и

рациональность (ценность вещей, умение экономить); ответственность (последствия необдуманных финансовых решений).

Примеры литературных произведений по темам:

- *О потребностях и возможностях*: «Сказка о рыбаке и рыбке» А. С. Пушкина; «Жадная старуха» (народная сказка).
- *О труде и вознаграждении*: «Петушок и бобовое зёрнышко» К. Д. Ушинского; «Хаврошечка» (народная сказка).
- *О деньгах и обмене*: «Муха - Цокотуха» К. И. Чуковского; «Огниво» Г. Х. Андерсена.
- *О бартере и торговле*: «Лисичка со скалочкой» (народная сказка); «Дудочка и кувшинчик» В. Катаева.
- *О рекламе и манипуляциях*: «Новое платье короля» Г. Х. Андерсена; «Кот в сапогах» Ш. Перро.

Методы работы с текстами в дошкольном возрасте:

- Подбор материала: учитывать возраст и уровень понимания детей; выбирать сюжеты с чёткими моральными выводами; сочетать народные сказки и авторские произведения.
- Чтение и эмоциональное погружение: читать выразительно, подчёркивая переживания героев; использовать иллюстрации для визуализации; задавать вопросы на понимание сюжета («Что случилось с героем?», «Почему он так поступил?»).
- Анализ с «экономических» позиций: обсуждать мотивы героев («Почему он решил потратить деньги?», «Можно ли было поступить иначе?»); связывать сюжет с реальным опытом детей («А как бы ты поступил на его месте?»); выделять ключевые понятия («деньги», «труд», «обмен»).
- Практическое закрепление: инсценировки – разыгрывание сцен из сказок; дидактические игры («Магазин», «Копилка», «Обмен»); творческие задания – придумывание продолжений сказок с финансовыми задачами; использование пословиц («Копейка рубль бережёт», «Без труда не вытащишь и рыбку из пруда»).

Чтобы обучение давалось детям проще и интереснее, педагогу необходимо разбирать различные **финансовые** ситуации в **художественной литературе**. Через нее дети усваивают урок о том, чтобы не доверять незнакомцам, не поддаваться соблазну получить легкие деньги и правильно расходовать свои **финансы**. В сказках экономическое содержание разворачивается перед детьми в виде проблемных ситуаций, разрешение которых развивает логику, самостоятельность мышления, способность ориентироваться в ситуации поиска. Включаясь в решение сюжетной задачи, **дошкольник** открывает для себя новую сферу социальной жизни людей - *экономическую*. Пословицы и поговорки – это еще один способ освоить **финансовую грамотность детям**. Пословицы и поговорки способствуют обогащению словарного запаса, развитию речевых, интеллектуальных, и творческих способностей детей. Пословицы кратки, просты и несут в себе глубинный смысл, который помогает понять устройство нашего мира. Они прививают интерес к устному народному творчеству. Расширяют кругозор. Многие пословицы и поговорки в обобщенной **форме** содержат идеи экономической целесообразности, нравственных ценностей, отношения к труду. В пословицах можно увидеть разную философию русского

народа в отношении денег. Например, в поговорке *«Не в деньгах счастье»*, говорится, как совет беречь здоровье, а также с осуждением, когда кто - либо в ущерб здоровью старается больше заработать денег *«Не имей сто рублей, а имей сто друзей»*. Хорошо иметь много друзей. Даже, если у тебя не будет денег, то родственники, друзья и близкие люди всегда помогут, чем смогут.

Систематическая работа с художественной литературой позволяет:

- сформировать первичные представления о деньгах, труде, обмене;
- развить аналитическое мышление - умение прогнозировать последствия решений;
- воспитать нравственные качества - бережливость, трудолюбие, ответственность;
- повысить мотивацию к изучению финансовых вопросов через игру и творчество.

Художественная литература и сказки - эффективный инструмент развития финансовой грамотности у дошкольников. На примере понятных сюжетов дети знакомятся с базовыми экономическими понятиями: труд, деньги, разумное потребление и сохранение ресурсов. Комплексная работа с текстом через чтение, обсуждение и инсценировки воспитывает ценностное отношение к финансам, закладывает основы рационального и ответственного мышления. Такой подход формирует прочный фундамент для дальнейшего финансового просвещения ребенка, делая первые уроки экономики увлекательными и доступными.

Список используемой литературы:

1. Котюсова И. М., Лукьянова Р. С. Экономика в сказках и играх: пособие для воспитателей». – Нижн.Новгород: **НГЦ, 1994.**
2. Стахович Л. В., Семенова Е. В., Рыжановская Л. Ю. Азы финансовой культуры для дошкольников: пособие для воспитателей, методистов и руководителей дошкольных учреждений. – М.: Вита - Пресс, 2021.

© Султакаева У.И., Муханбетталиева А.С., Соколова Н.В., 2026

УДК 376

Тарасенко А.В.

канд. техн. наук, доцент

Омский государственный университет путей сообщения,

г. Омск, РФ

ОБ ОБУЧЕНИИ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОМ ВУЗЕ

Аннотация:

В статье показана важность обеспечения равных условий для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья для их физической и психологической адаптации в повседневной жизни, рассмотрены особенности организации образовательного процесса при их обучении железнодорожным специальностям с учетом специфики последующей трудовой деятельности, указаны требования и необходимые действия образовательных

учреждений для осуществления процесса обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: инвалиды, профессиональное образование, адаптированные образовательные программы, условия обучения, оснащение образовательной организации.

Возможность получения инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья (ЛОВЗ) профессионального образования является не только важнейшим аспектом их психологической реабилитации в современном обществе, но и показателем социального развития государства. Реализация поставленной цели требует решения определенных задач на каждом этапе.

Первоочередным является нормативное и законодательное сопровождение поддержки инвалидов и ЛОВЗ. В РФ принят и действует закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [1], определяющий государственную политику в области социальной защиты инвалидов. Организация обучения инвалидов и ЛОВЗ регулируется законом «Об образовании в Российской Федерации» [2], согласно которому должно быть обеспечено право каждого человека на образование в течение всей жизни с учетом особенностей психофизического развития, индивидуальных возможностей и состояния здоровья.

Другим важным моментом являются определенные требования к образовательной организации в части материально - технического и учебно - методического оснащения. В настоящее время инвалиды и ЛОВЗ могут получить профессиональное образование в общих и в специализированных учреждениях профессионального образования субъектов РФ [3]. Для инвалидов и ЛОВЗ адаптация образовательных программ и учебно - методического обеспечения образовательного процесса может быть реализована включением в вариативную часть образовательной программы специализированных адаптационных дисциплин, которые предназначены для дополнительной персонализированной коррекции различных отклонений (учебных, коммуникативных и др.) обучающегося, а также его адаптации в профессиональной и социальной среде. Образовательная организация в этом случае разрабатывает индивидуальные учебные планы и графики обучения инвалидов и ЛОВЗ. Срок получения высшего образования по такому учебному плану при необходимости может быть увеличен, но не более чем на один год, а при составлении индивидуального графика обучения особенно важно предусмотреть различные варианты проведения занятий – в образовательной организации (в академической группе и индивидуально) или на дому с использованием дистанционных образовательных технологий.

Безбарьерная среда для инвалидов и ЛОВЗ обеспечивается:

- 1) наличием приспособленной входной группы в здания для инвалидов и ЛОВЗ;
- 2) наличием возможностей перемещения инвалидов и ЛОВЗ внутри здания (приспособление коридоров, лестниц и т. д.);
- 3) наличием специально оборудованных санитарно - гигиенических помещений (перила, поручни, специализированное сантехническое оборудование и т. д.);
- 4) оснащением зданий и сооружений системами противопожарной сигнализации и звукового оповещения;

5) информационными табличками о наличии ситуационной помощи, выполненные в соответствии с требованиями ГОСТ Р 52875 - 2018;

6) специализированной стоянкой для автотранспорта лиц с ограниченными возможностями в соответствии с ГОСТ Р 52289 - 2019 и ГОСТ Р 12.4.026 - 2015;

7) специальными техническими средствами обучения коллективного и индивидуального пользования для инвалидов и ЛОВЗ (стол с микролифтом, клавиатура адаптированная, выносная кнопка (большая), выносная кнопка (малая), джойстик, ресивер для беспроводной связи, система «Исток» для слабослышащих, ноутбуки, дисплей Брайля, видеоувеличитель и др.).

Неотъемлемой частью процесса обучения при получении железнодорожной специальности является практическая подготовка обучающегося. Поэтому образовательная организация при определении мест учебной и производственной практик для инвалидов и ЛОВЗ должна учитывать рекомендации медико - социальной экспертизы, отраженные в индивидуальной программе реабилитации инвалида, относительно рекомендованных условий и видов труда. Также при необходимости для прохождения практик создаются специальные рабочие места в соответствии с характером нарушений и учетом профессионального вида деятельности и специфики труда, выполняемых обучающимся - инвалидом трудовых функций.

Для осуществления текущего контроля знаний и промежуточной аттестации инвалидов и ЛОВЗ оценочные и методические материалы должны быть адаптированы с целью возможности оценки уровня запланированных в образовательной программе результатов обучения и уровня полученных компетенций. Форму проведения текущей и итоговой аттестации для обучающихся - инвалидов и ЛОВЗ необходимо предусматривать с учетом их индивидуальных психофизических особенностей (устно, письменно на бумаге, с использованием компьютера, в форме тестирования и т. п.). При необходимости рассматриваемым категориям обучающихся предоставляется дополнительное время для подготовки ответа на зачете или экзамене.

Завершающий этап получения профессионального образования – трудоустройство. Важность этого этапа заключается в том, что инвалиды и ЛОВЗ испытывают трудности в поиске работы из-за ограниченности своих возможностей и нежелания некоторых работодателей принимать таких людей на работу. Немаловажным является специфика железнодорожного транспорта: работа на высоте; работа под напряжением; работа с выходом на железнодорожные пути; работа, связанная с движением поездов; работа в ночное время и т. д. В связи с этим образовательной организации мероприятия по содействию трудоустройству выпускников - инвалидов необходимо осуществлять в тесном взаимодействии с государственными центрами занятости населения, некоммерческими организациями, общественными организациями инвалидов, предприятиями и организациями.

Список использованной литературы:

1. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации: Федеральный закон от 24.11.1995 г. № 181 - ФЗ (с изменениями) // КонсультантПлюс: справочно - правовая система.

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273 - ФЗ (с изменениями) // КонсультантПлюс: справочно - правовая система.

3. Сабанов З. М. Профессиональная подготовка и профессиональное образование инвалидов в современном обществе // АНИ: педагогика и психология. 2016. Т. 5. № 2(15). С. 293 – 296.

© Тарасенко А.В., 2026

УДК 37.015.3

Тарасова И.П.,

педагог - психолог

ГАУ АО «Областной реабилитационный центр
для детей и подростков с ограниченными возможностями»

г. Астрахань

ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЛЕКСА ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ ИГРОВЫХ ЗОН НА ЗАНЯТИИ У ПЕДАГОГА – ПСИХОЛОГА

Аннотация: в статье представлен опыт педагога - психолога по применению комплекса оборудования для игровых зон. Дана характеристика каждой игровой панели, выделены цели и задачи их использования непосредственно в психокоррекционной работе психологов в реабилитационном центре. Приведены разработки игровых упражнений, реализуемых на занятиях в организованной пространственно - развивающей среде, оснащенной игровыми панелями.

Ключевые слова: панели для игровых зон, психокоррекционная работа педагога - психолога, коммуникация, совместно - разделенное внимание, развивающее пространство.

В рамках оказания наиболее эффективной психокоррекционной помощи педагоги - психологи задействуют в своей работе современное оборудование, инновационные технологии, которые позволяют привлечь внимание ребенка, быстрее включить его в совместную деятельность [3, с.156].

В ГАУ АО «Областной реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» кабинет педагог - психолога оснащен комплексом панелей для игровых зон, который находит широкое применение на занятиях с детьми с ОВЗ.

Данный комплекс состоит из шести зон:

1. Панель для игровых зон «Иллюминатор»
2. Панель для игровых зон «Лабиринт»
3. Панель для игровых зон «Тактильные ячейки»
4. Панель для игровых зон «Лабиринт - шестеренки»
5. Панель для игровых зон «Калейдоскоп»

Каждая из панелей имеет свое назначение, поэтому рассмотрим каждую из них подробнее.

Панель для игровых зон «Иллюминатор» представляет собой дверь с окном-иллюминатором внутри. Данная панель используется для развития коммуникативных навыков, установления контакта с ребенком, особенно неопределима ее роль в подготовке детей с РАС к взаимодействию.

Педагог - психолог добивается высоких результатов, используя набор разнообразных коммуникативных игр и упражнений. Приведем в пример несколько базовых игр [2, с.152].

Коммуникативная игра «Ку - ку»

Цель: формирование навыков коммуникации

Задачи: развитие совместно - разделенного внимания, установление простейших форм контакта, повышение мотивации к взаимодействию.

Ход игры: психолог и ребенок находятся по разные стороны «иллюминатора». Педагог привлекает внимание ребенка, старается заинтересовать его во взаимодействии с помощью нестандартных средств привлечения внимания (использование необычного реквизита – очки и др. атрибутика или аксессуары на лицо / лизуны, стикеры на лицо, пищалки во рту).

Игра «Помощники»

Цель: развитие сенсорно - перцептивной сферы.

Задачи: развитие восприятия, навыков самообслуживания.

Ход игры: психолог предлагает ребенку помочь маме вымыть окно. Для данного упражнения понадобятся пена и тряпочка.

В ходе упражнения можно подуть на пену, тем самым мотивируя ребенка к выполнению артикуляционной гимнастики, снижая степень негативизма при дальнейшей работе с логопедом.

Такое упражнение способствует обогащению сенсорного опыта ребенка, позволяет получить новые тактильные ощущения, помогает скорректировать пищевую избирательность и брезгливость у детей с РАС.

Зона «Лабиринт» предназначена для тренировки ловкости, развития мелкой моторики, зрительно - моторной координации.

Принцип работы заключается в следующем: используя рычаги движения, ребенок скатывает шарик сверху вниз по желобу. В работе ГАУ АО «Областной реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями» упражнение с использованием данной панели называется «Горка». Психологи применяют эту технику в качестве поощрения детей с СДВГ, РАС, а также для развития у импульсивных, дезорганизованных детей умения ждать своей очереди, соблюдать правила игры и взаимодействия.

Детям с нарушениями мелкой и общей моторики (ДЦП, синдром Дауна) это игра помогает улучшать названные выше навыки, действуя через интерес ребенка.

В корпусе панели зоны «Тактильные ячейки» размещены 5 тканевых мешочков в круглых отверстиях с разноцветными рамами основных цветов, а по центру – находится круглое зеркало. Такая зона является многофункциональной, ниже будут предложены варианты ее применения в психокоррекционной работе педагога - психолога с детьми с ОВЗ.

Игра «Кто в домике?»

Цель: коррекция страхов и тревожности.

Задачи: развитие адаптивного ответа, гармонизация психоэмоционального состояния у ребенка с тревожностью, фобиями.

Ход игры: психолог прячет в ячейки предметы, которые интересны ребенку (предварительно проводится психодиагностика). Затем сам отыскивает один предмет в той ячейке, цвет которой ему больше всего нравится. Тоже самое предлагает сделать и ребенку.

Игра «Прятки»

Цель: развитие зрительного восприятия, идентификации

Ход игры: психолог предлагает разложить предметы в соответствии с их цветом по определенным ячейкам.

Игра «Угадай - ка»

Цель: развитие сенсорно - перцептивной сферы

Задачи: обогащение тактильного опыта.

Ход игры: ребёнок учится на ощупь определять предмет, узнавая и описывая его размеры и формы [4, с. 137].

Игра «Кто там»

Цель: формирование образа «Я»

Ход игры: психолог предлагает ребенку посмотреть во встроенное в панели зеркало и задает вопрос «Кто там спрятался?», «А где Ваня?» и т.д., делая акцент на самом ребенке, на том, как он выглядит, во что одет. Так же можно попросить ребенка показать части тела.

Панель для игровых зон «Лабиринт - шестеренки» предназначена для развития моторики рук, тренировки ловкости и развития зрительно - моторной координации у детей в возрасте до пяти лет.

Панель для игровых зон «Калейдоскоп» является отличным дидактическим материалом для изучения цветов, ведь в фасад панели вмонтированы шесть акриловых стекол разных цветов.

Психолог может предложить ребенку наклеить на стекло определенного цвета соответствующий цвету овощ или фрукт; нарисовать те предметы, которые бывают этого цвета (например, солнце на желтом стекле, на синем – тучку, на зеленом – огурец и т.д.).

В сборном виде комплекс позволяет организовать развивающее пространство, где даже самый подвижный ребенок с полевым поведением сможет включиться в совместную деятельность, в рамках того направления, которое задает психолог.

Каждое упражнение подбирается в зависимости от цели и задач психокоррекционного маршрута каждого конкретного ребенка, с учетом его возраста, возможностей, а также исходя из тех проблем, с которыми обратились в Центр родители и их запроса [1, с.167].

Однако, чаще всего, данный комплекс оборудования для игровых зон используется педагогом - психологом на занятиях с детьми раннего, дошкольного и младшего школьного возраста.

Таким образом, можно сделать следующий вывод – применение панелей для игровых зон способствует активному включению ребенка в занятие, позволяет формировать у него устойчивую мотивацию, содействует развитию коммуникативных навыков, активизации высших психических функций, что в свою очередь дает мощный толчок в развитии.

Список использованной литературы

1. Зиновьева Е. О. Особенности организации индивидуального сопровождения ребенка с ОВЗ педагогом - психологом // Новая наука и формирование культуры знаний современного человека. – Казань, 2018. – С.166 – 170.

2. Стадникова Т. Ю. Проблемы проектирования развивающей предметно - пространственной среды для детей 5 - 7 лет в условиях инклюзивного образования ДООУ // Т.Ю. Стадникова, Н. А. Кузь / Коррекционно - развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ОВЗ: материалы VI Всероссийской научно - практической конференции с международным участием (22 мая 2020 г.) / отв. ред. Н.А. Одинокова. – Новосибирск: Изд - во АНО ДПО «СИПППИСР», 2020. – С. 148 – 152.

3. Шевченко Е.В. Развитие высших психических функций с использованием нетрадиционного оборудования у детей с ОВЗ в работе педагога - психолога ДООУ: сборник трудов конференции / Е. В. Шевченко, Т. В. Сергеева, О. В. Сергеева // Научные исследования и современное образование: материалы Всерос. науч. - практ. конф. (Чебоксары, 15 мая 2024 г.) / редкол.: В. И. Кожанов [и др.] – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2024. – С. 155 – 157.

4. Шкелтиныш О. Р. Игровой подход в коррекционно - развивающей работе педагога - психолога с детьми с ОВЗ: опыт успешной практики / Непрерывное образование: проблемы, решения, перспективы: материалы IV Всероссийской научной конференции (с международным участием). – Санкт - Петербург, 2025. – С. 132 - 138. – С. 132 – 138.

© Тарасова И.П., 2026

УДК 372.881.111.1

Уланова Т.Н.,

учитель иностранного языка, МБОУ «СОШ № 36»,

г. Старый Оскол, РФ

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

Статья исследует метод проектов (PBL) в обучении английскому языку как инструмент развития творческого потенциала учащихся. Анализируется трансформация роли ученика в активного исследователя, развитие креативности и языковых навыков через создание конечного продукта. Приводятся примеры проектов и критерии их оценки.

Ключевые слова

Проектная деятельность, творческие способности, иноязычное образование, метапредметные результаты, активные методы обучения, развитие воображения, дивергентное мышление.

Проектная деятельность на уроках английского языка — это эффективный метод, который превращает учащихся из пассивных слушателей в активных исследователей и творцов, развивая их творческие способности через практическое применение языка.

В современной педагогике всё большее значение приобретают методы, которые не просто передают знания, но и учат их добывать, анализировать и творчески применять. Проектная деятельность (Project - Based Learning) идеально отвечает этой задаче на уроках

английского языка, создавая уникальное пространство для интеграции предметных знаний, коммуникативных навыков и творческого мышления.

Сущность и потенциал проектной деятельности

Проектная деятельность — это организованная совместная или индивидуальная работа учащихся, направленная на решение конкретной проблемы или создание заранее определённого продукта. В контексте урока английского языка проект всегда имеет практическую языковую цель: например, создать туристический буклет о родном городе, снять видео - интервью на актуальную тему, подготовить презентацию об экологических проблемах или организовать виртуальную экскурсию по музею.

Главный педагогический потенциал этого метода заключается в его **двойной направленности**:

1. **Предметный результат**: совершенствование лексики, грамматики, навыков чтения, письма, аудирования и говорения.

2. **Метапредметный и личностный результат**: развитие критического мышления, креативности, умения работать в команде, планировать время и презентовать свои идеи.

Именно творческая составляющая является ключевым элементом, отличающим проект от стандартного задания. Учащимся предоставляется свобода в выборе форм представления результата, художественных решений, сценариев и путей решения проблемы.

Влияние проектной работы на развитие творческих способностей

Творческие способности (креативность) — это не врождённый дар, а комплекс навыков, которые можно и нужно развивать. Проектная деятельность на английском языке воздействует на них системно:

1. **Дивергентное мышление** (способность находить множество решений одной задачи). Задача проекта редко имеет один правильный ответ. Учащимся приходится генерировать различные идеи для содержания, дизайна и формата итогового продукта, например, придумывая, как интересно представить историю своей семьи на английском языке.

2. **Воображение и фантазия**. Создание вымышленного города будущего (City of the Future), разработка собственного комикса или написание короткой пьесы на английском требует активной работы воображения, выходящей за рамки учебника.

3. **Навыки визуализации и дизайна**. Подготовка презентаций, инфографики, плакатов или видеороликов заставляет учащихся не только думать о содержании, но и о том, как сделать его эстетически привлекательным и понятным для аудитории.

4. **Преодоление шаблонов и стереотипов**. Работа над проектом, особенно в международном контексте (например, переписка со сверстниками из другой страны), позволяет увидеть проблему с разных культурных точек зрения и найти нестандартные подходы.

5. **Умение импровизировать и адаптироваться**. В процессе защиты проекта или во время ролевой игры в его рамках часто возникают незапланированные вопросы, что развивает спонтанную речь и гибкость ума.

Практическая реализация: этапы и примеры

Успешный проект — это четко структурированный процесс. Он включает несколько обязательных этапов, на каждом из которых творчество играет свою роль.

Этапы проектной деятельности:

Этап	Содержание деятельности	Развитие творческих способностей
1. Подготовительный	Определение темы, проблемы, целей и формата продукта.	Мозговой штурм, генерация идей, поиск оригинальных углов для раскрытия темы.
2. Планирование	Формирование групп, распределение ролей, составление плана работы, определение источников информации.	Творческое планирование, дизайн - мышление (продумывание будущего продукта с конца).
3. Исследование	Сбор информации (на английском языке), ее анализ, обсуждение в группе.	Критический отбор и творческое осмысление материала, соединение разрозненных фактов в новую идею.
4. Создание продукта	Непосредственная работа над итоговым продуктом: написание текста, съемка, монтаж, дизайн.	Наиболее интенсивная фаза творчества: написание сценария, создание иллюстраций, озвучка, режиссура.
5. Презентация	Представление готового продукта аудитории (классу, школе, онлайн - сообществу).	Развитие артистизма, ораторского мастерства, умения увлекательно подать свою работу.
6. Рефлексия	Оценка процесса и результата, самоанализ, обсуждение трудностей и успехов.	Критическая оценка собственного творческого процесса, выявление точек для дальнейшего роста.

Конкретные примеры проектов для разных уровней:

- **Начальная школа (A1 - A2): «My Animal Book»** — создание иллюстрированной книги о любимом животном с описанием его внешности, habitat и привычек.
- **Средняя школа (A2 - B1): «A Time Capsule to the Future»** — подготовка капсулы времени с письмами, рисунками и артефактами, рассказывающими о жизни современного подростка на английском языке.
- **Старшая школа (B1 - B2+): «Social Media Campaign for a Good Cause»** — разработка полноценной кампании в социальных сетях (посты, видео, хештеги) на английском для привлечения внимания к локальной или глобальной проблеме.

Роль учителя и оценивание

Роль учителя трансформируется от контролера и лектора к **фасилитатору, консультанту и вдохновителю**. Его задачи:

- Создать мотивирующую проблемную ситуацию.
- Предоставить ресурсы и инструменты (включая цифровые).
- Направлять и мягко корректировать процесс, не навязывая готовых решений.
- Обеспечить безопасную психологическую атмосферу, где ценится любая творческая попытка, даже не совсем удачная.

Оценивание творческого проекта должно быть комплексным и учитывать не только языковую правильность, но и **креативность, оригинальность, командную работу и качество итогового продукта**. Эффективно использование оценочных листов (rubrics), которые заранее известны учащимся и содержат четкие критерии.

Проектная деятельность на уроках английского языка — это мощный катализатор творческого развития личности. Она создает условия, в которых язык из цели обучения превращается в **инструмент для самовыражения, познания мира и созидания**. Через создание собственных, осмысленных продуктов учащиеся не только глубже осваивают лингвистический материал, но и раскрывают свой творческий потенциал, обретая уверенность в своих силах и готовность к решению нестандартных задач — ключевому навыку для успеха в XXI веке.

Список использованной литературы

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: учебное пособие / Д. Б. Богоявленская. — М.: Академия, 2002. — 320 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб.: Союз, 1997. — 96 с.
3. Копылова В. В. Методика проектной работы на уроках английского языка: методическое пособие / В. В. Копылова. — М.: Дрофа, 2018. — 159 с.
4. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык / Н. Ф. Коряковцева. — М.: АРКТИ, 2010. — 176 с.
5. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для вузов / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — М.: Академия, 2010. — 368 с.
6. Сысоев П. В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно - коммуникационных Интернет - технологий / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Учебно - методическое пособие. — Ростов н / Д.: Феникс; М.: Глосса - Пресс, 2010. — 182 с.
7. Темнятина О. В. Формирование творческой активности школьников в процессе проектной деятельности по иностранному языку // Иностранные языки в школе. — 2019. — № 5. — С. 32–38.
8. Fried - Booth, D. L. Project Work / D. L. Fried - Booth. — Oxford: Oxford University Press, 2002. — 136 p. (Resource Books for Teachers)
9. Stoller, F. L. Project - Based Learning: A Five - Stage Framework to Guide Language Teachers / F. L. Stoller // In: A. G. Benati & J. W. Schwieter (Eds.), The Cambridge Handbook of Language Learning. — Cambridge: CUP, 2019. — P. 326–348.

УДК 376

Умерова Г. А.,

студент

кафедры специального (дефектологического) образования

Научный руководитель: Ибрагимова А. Р.,

канд. пед. наук,

доцент кафедры специального (дефектологического) образования
ГБОУВО РК «Крымский инженерно - педагогический университет

имени Февзи Якубова»

г. Симферополь, Россия

КИНОФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация: В статье рассматривается использование кинофильмов как средства развития универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития. Анализируются возможности кинематографа для формирования познавательных, коммуникативных и регулятивных навыков, а также предлагаются методические подходы к внедрению кино в образовательный процесс.

Ключевые слова: универсальные учебные действия (УУД), дети с задержкой психического развития (ЗПР), школьный возраст, кинофильмы.

Кинофильмы как средство формирования универсальных учебных действий занимают важное место в педагогической практике, особенно при работе с обучающимися с задержкой психического развития. Они обладают уникальной способностью воздействовать на эмоциональную сферу, способствуют развитию критического мышления, коммуникативных умений и саморефлексии. Использование кинофильмов в образовательном процессе позволяет создавать доступную и мотивирующую среду, которая способствует формированию необходимых универсальных учебных действий и успешной социализации обучающихся с особенностями развития.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска и внедрения инновационных методов обучения, учитывающих особенности детей с задержкой психического развития. Использование кинофильмов в образовательном процессе способствует развитию когнитивных и коммуникативных навыков, а также формированию положительных мотивов к обучению и взаимодействию. В условиях необходимости создания инклюзивной среды кинофильмы выступают важным инструментом для

формирования универсальных учебных действий, что делает их использование актуальным и перспективным направлением педагогической практики.

Универсальные учебные действия (УУД) – это совокупность способов действий обучающегося и навыков учебной работы, обеспечивающих его возможность самостоятельно развиваться и совершенствоваться в направлении желаемого социального опыта на протяжении всей жизни.

Формирование универсальных учебных действий – это целенаправленный, системный процесс, который реализуется через усвоение разных предметных дисциплин и внеурочную деятельность.

Кинофильмы как средство формирования универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития играют важную роль в современном образовательном пространстве, особенно при интеграции в учебный процесс предмета литературы. Особенно актуально использование киноискусства на уроках для обучающихся с задержкой психического развития, поскольку оно помогает сделать обучение более доступным, эмоционально насыщенным и мотивирующим. Применение кинофильмов на уроках литературы, как отметил А. С. Афанасьев, для обучающихся с задержкой психического развития позволяет реализовать ряд важных педагогических задач.

Во - первых, кино способствует развитию навыков анализа и интерпретации художественных образов, что является ключевым для формирования универсальных учебных действий, таких как критическое мышление и умение работать с информацией.

Во - вторых, через просмотр фильмов обучающиеся получают возможность лучше понять и эмоционально пережить содержание литературных произведений, что способствует развитию эмпатии и коммуникативных умений [2].

В своих трудах А. П. Фрибус акцентировал своё внимание на том, что использование кино в образовательном процессе помогает адаптировать сложный материал, делая его более понятным и интересным для обучающихся с задержкой психического развития. Например, демонстрация экранизаций литературных произведений или создание собственных киноработ по прочитанным текстам стимулирует творческую активность обучающихся, развивает навыки самостоятельной работы, способствует развитию речи и мышления. Такой подход способствует не только усвоению литературных знаний, но и формированию универсальных учебных действий, необходимых для успешной социализации и дальнейшего развития личности [3].

Интеграция кинематографических произведений в образовательный процесс на уроках литературы для учащихся с задержкой психического развития: методологические аспекты и практические примеры:

1. Мотивационный этап – просмотр отрывка из кинофильма. В начале урока для активизации когнитивных процессов и интереса к теме рекомендуется использовать метод кинопедагогики. Это демонстрация фрагмента экранизации литературного произведения (например, сцены из фильма по А. С. Пушкину), что помогает обучающимся визуализировать ключевые аспекты текста. После просмотра следует обсудить впечатления, эмоциональные реакции и ключевые моменты для дальнейшего изучения. Цель метода – привлечь внимание к теме, подготовить обучающихся к глубокому восприятию и интерпретации произведения, интегрируя визуальные и аудиальные каналы восприятия.

2. Объяснительный этап – иллюстрация смысловых моментов. Демонстрация киноэпизодов помогает интерпретировать сложные литературные образы и анализировать значимые сюжетные события. Визуальные репрезентации иллюстрируют характер персонажей и ключевые сцены, способствуя более глубокому пониманию текста. Этот метод развивает аналитические способности и обогащает интерпретативный опыт, наглядно представляя внутренние конфликты и мотивацию персонажей. Использование киноэпизодов интегрирует искусство и формирует целостное восприятие литературного наследия [2].

3. Этап закрепления – сравнительный анализ текста и кино. Метод анализа интерпретаций сюжета или персонажа через кинематографа, как подчеркнула Е. А. Аникина, помогает показать разнообразие подходов к художественному воплощению литературы и развивает аналитические навыки у обучающихся. Процедура реализации данного метода включает в себя несколько ключевых этапов.

Во - первых, необходимо провести сравнительный анализ киноверсий, выявляя их сходства и различия.

Во - вторых, обучающимся предлагается составить сравнительную таблицу, отражающую ключевые аспекты интерпретаций, или подготовить краткое сообщение, в котором будут освещены основные различия и общие черты. Целью данного метода является формирование у обучающихся универсальных учебных действий, а также развитие их способности к критическому анализу и интерпретации художественных произведений в различных формах медиа. Такой подход способствует углублению понимания литературного текста и его потенциала для многообразных интерпретаций, что является важным аспектом формирования культурной компетентности и аналитического мышления.

3. Творческий этап – создание собственного кино по прочитанному произведению. В образовательной практике для развития творческого потенциала, навыков самостоятельной работы и взаимодействия в группе рекомендуется внедрять инновационные методики, такие как создание мультимедийных проектов. Обучающимся можно предложить снимать видеоролики, инсценировать драматические сцены или разрабатывать видеорезюме литературных произведений. Это углубляет понимание учебного материала, развивает критическое мышление и навыки режиссуры, актерского мастерства и операторского искусства. Интеграция таких методик повышает когнитивное и эмоциональное вовлечение обучающихся, способствуя формированию устойчивых навыков для успешной социализации и профессиональной реализации [1].

Таким образом, использование кинофильмов как средства формирования универсальных учебных действий у обучающихся с задержкой психического развития является эффективным педагогическим подходом, способствующим развитию критического мышления, коммуникативных, аналитических и эмоциональных навыков. Кино делает учебный материал более доступным, наглядным и интересным, что особенно важно для обучающихся с особенностями психического развития. Внедрение кино в образовательный процесс способствует повышению мотивации, развитию творческой активности и формированию умений самостоятельной и совместной деятельности. В результате такое использование кинофильмов способствует комплексному развитию личностных и учебных

универсальных действий, обеспечивая более гуманистичное и эффективное обучение обучающихся с задержкой психического развития.

Библиографический список

1. Аникина Е. А. Применение метода интерпретации на уроках литературы: на примере педагогических концептов К. Д. Ушинского // Современное педагогическое образование. – 2024. – №4. – С. 67–73
2. Афанасьев А. С., Зиннатулина З. Р., Попп И. С., Устинова О. А. Комментированное чтение на уроках литературы в средних и старших классах: традиционный прием в современных реалиях // Педагогическое образование в России. 2017. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kommentirovannoe-chtenie-na-urokah-literatury-v-srednih-i-starshih-klassah-traditsionnyy-priem-v-sovremennyh-realiyah> (дата обращения: 21.09.2025).
3. Фрибус А. П. Анализ художественного текста с детьми с ЗПР в среднем звене: методический аспект. / А. П. Фрибус // Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: Материалы III Всероссийской (заочной) научно - практической конференции (г. Барнаул, 12 - 13 марта 2018 г.) – Барнаул: ФГБОУ ВО «АлтГПУ», 2018. URL: <https://pro-zpr.ru/links/анализ-художественного-текста-с-детьми/> (дата обращения: 21.09.2025).

© Умерова Г. А., 2026

УДК 37

Циценко В.С.,

МБДОУ ДС №64 «Искорка»
г.Старый Оскол, РФ

Бакланова С.В.,

МБДОУ ДС №64 «Искорка»
г.Старый Оскол, РФ

ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО - ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье раскрываются основные проблемы и способы их решения, при формировании лексико - грамматического строя речи. Выделен перечень среди лексических ошибок и среди ошибок грамматического оформления речи. Приведены практические задания и игровые упражнения для решения данной проблемы.

Ключевые слова: грамматический строй речи, лексика, дидактическая игра.

Формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями, чем овладение словарем. Нарушение синтаксической структуры предложения выражается в пропуске членов предложения, неправильном порядке слов, в отсутствии сложноподчиненных конструкций.

Формирование лексико - грамматического строя речи — это длительный и трудоемкий процесс.

Среди лексических ошибок выделяются следующие:

- 1) замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат – «часы», доннышко – «чайник»);

2) подмена названий профессий названиями действий (балерина – «тетя танцует», певец – «дядя поет»);

3) замена видовых понятий родовыми и наоборот (воробей – «птичка», деревья – «елочки»);

4) взаимоотношение признаков (высокий, широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький»).

Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие:

1) неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже («Книги лежат на большими (больших) столах»);

2) неправильное согласование числительных с существительными («три медведем», «двух карандаши»);

3) ошибки в использовании предлогов - пропуски, замены, недоговаривания («Ездили магазин мамой и братиком»);

4) Ошибки в употреблении падежных форм множественного числа («Летом я был деревне у бабушки», «Там речка, много деревьев, гуси»).

Дидактические игры и задания можно использовать в работе.

Развитие лексики

Игры и задания:

«Подбери картинку» (классификация предметов: овощи — фрукты; одежда — обувь).

«Найди лишний предмет».

«Сравни предметы» (объяснить, чем отличаются предметы: чашка и стакан; помидор и тыква; самолет и птица и др.).

«Назови одним словом» (после воспроизведения обобщающего слова предлагается назвать и другие предметы, которые относятся к той же тематической группе).

Развитие грамматического строя речи

1. Развитие словообразования.

С целью развития словообразования использую с детьми следующие приемы работы (игры и задания):

«Назови ласково» (образование уменьшительно - ласкательных существительных).

«Что для чего?» (образование существительных с помощью суффикса - ниц - работа по карточкам).

«Кто у кого?», «Чей мальш?» (образование названий детенышей в единственном и множественном числе).

«Папа, мама, я» (дети уточняют названия домашних животных и их детенышей: называют папу, маму и детеныша).

«Чей хвост?», «Чей след?» (образование притяжательных прилагательных).

«Какой сок?», «Какой суп?», «Какой компот?»; игра «Каша» (образование относительных прилагательных).

Шуточная игра «Ехали мы, ехали...» (дифференциация глаголов с приставками).

2. Задания и игровые упражнения по закреплению словоизменения существительных, глаголов и прилагательных

Цель: развивать у дошкольников словоизменение, дифференциацию именительного падежа единственного и множественного числа; закрепление форм винительного, родительного, дательного, творительного падежей — сначала беспредложных, затем конструкций с предлогами, предложного падежа.

Игры и упражнения:

«Один — много» (дифференциация существительных единственного и множественного числа);

«Что из чего?» (закрепление формы родительного падежа существительных);
 «Кому что дадим?» (закрепление формы дательного падежа существительных);
 «Кто где живет?» (закрепление формы предложного падежа существительных);
 «Два и пять» (закрепление формы существительных родительного падежа единственного и множественного числа);
 закрепление и дифференциация предлогов: В, НА, ПОД, ЗА;
 «Играем с глаголами» (закрепление согласования существительных и глаголов в числе);
 «Мой, моя, мое, мои», «Жадина» (согласование притяжательных местоимений с существительными);
 «Какого цвета?» (закрепление согласования прилагательных с существительными);
 «Сладкоежка Карлсон» (согласование существительных с прилагательными в роде, числе).

Предложенные игры и задания можно использовать в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи. Полученные знания, навыки закрепляют в течении пребывания ребенка в детском саду, также на логопедических часах, и дома.

Список используемой литературы:

1. Алексеева, М. М. Речевое развитие дошкольников / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – Москва: Академия, 2017. – 159 с.
2. Арушанова, А. Г. Формирование грамматического строя речи / А. Г. Арушанова. – Москва: Академия, 2016. – 240 с.
3. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. –Москва: Хранитель, 2017. – 309 с.
4. Богословский, В. В. Общая психология / В. В. Богословский, Н. Т. Ковалева, А. А. Степанова. – Москва: Просвещение, 2016. – 381 с.
5. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. –Санкт - Петербург: Питер, 2017. – 360 с.

© Циценко В.С., Бакланова С.В., 2026

УДК - 37

Часовникова И. В., Коротких В. И., Демиденко В. Д.

МБДОУ «Детский сад «Солнышко» г. Бирюча».

Белгородской области, Красногвардейского муниципального округа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ И РЕГИОНАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ В ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

В современном мире острой проблемой остается воспитание человека, который умеет жить в гармонии с окружающим миром, способного познавать и совершенствовать этот мир на основе принципа «Не навреди!» Народную культуру и традиции с давних пор педагоги считали мощным средством воспитания ребенка, в том числе духовно - нравственного развития личности дошкольника, который живет чувствами и с их помощью познает и воспринимает окружающую действительность.

Первые чувства духовности и нравственности. Доступны ли они дошкольникам? Исходя из опыта работы в этом направлении, можно дать утвердительный ответ: дошкольникам, особенно старшего возраста, доступно чувство любви к родному краю, природе, к своей Родине, традициям и обычаям наших предков. А это и есть начало духовной нравственности, которая рождается в познании, а формируется в процессе целенаправленного воспитания.

А если и формирует какой - то ценностно - смысловой ряд у ребенка, то он оказывается связанным не с культурой переживания и познания, творчества, а с культурой потребления.

Содержание программ духовно - нравственного воспитания дошкольников «Добрый мир» и «Здравствуй, мир Белогорья!» направлены на социализацию личности, формирование любви к Родине на основе приобщения к национальной культуре. Программы имеют следующие направления работы: воспитание любви к родному дому: семье, малой родине – городу, краю и большой Родине. Приобщение детей к основам национальной культуры, быта и развитие межличностных отношений. Развитие потребности в активном, творческом преобразовании окружающего мира в соответствии с национальными традициями; народные промыслы и ремесла, природа, герои Белогорья, Белгородчина православная.

Истоки высших человеческих эмоций такие, как любовь к Родине, «лежат в переживаниях раннего детства» (А. В. Запорожец). В связи с этим в групповом помещении создана вариативная, легко трансформируемая предметно - пространственная среда, которая изменяется в зависимости от событий и знаменательных дат родного края.

Начиная работу по ознакомлению детей с родным краем, по воспитанию любви к родному краю, мы, прежде всего, сами глубоко изучили его историю. Продумали, что целесообразно показывать и о чем рассказывать детям. Особо выделили то, что характерно только для нашей местности, что есть только здесь, и как показать связь родного города со всей Белгородчиной, подчеркивая то, что наиболее ярко иллюстрирует образ жизни, особенности национального характера.

Православная культура русского народа всегда являлась важнейшим средством духовного воспитания подрастающего поколения. В процессе освоения Программы на основе знакомства детей с ценностями православной культуры решаем задачи развития личности дошкольников и в соответствии с задачами программы «Здравствуй, мир Белогорья!», так как основная масса жителей нашего региона является православными. Эти задачи являются наиболее актуальными, определяемые как воспитание «готовности к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию, понимания значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества, их роли в культуре, истории и современности России. Воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России; осознание ценности человеческой жизни».

Так как ознакомление с духовными ценностями носят достаточно медленный характер и протекают в формах, которые присущи воспитательному процессу дошкольников, то наибольшее количество времени в режиме отдачи предпочтение игре. В конце учебного года проводим совместные праздники детей и родителей. В ходе праздников вспоминаем о Творце, его творениях, рассматриваем выставки детских работ, рукоделие пап и мам, обсуждаем рецепты любимых постных блюд, слушаем музыку, поем песни, прославляем

народные традиции. С удовольствием исполняются совместные танцы и хороводы родителей и детей. Такие мероприятия показывают значение родного языка, фольклора, библейских выражений в формировании основ доброго поведения человека.

Особенностью нашей работы является многократное закрепление православных ценностей в рамках различных видов деятельности детей: слушании текстов, играх, рисовании, конструировании, пении, сочинении сказок, театрализациях, решении проблемных ситуаций нравственного выбора. Такой воспитательный подход позволяет нам организовать повседневную работу с дошкольниками как развивающую деятельность на основе ценностей православной культуры, мира Белогорья. У детей формируется понятие духовной культуры - доброта, забота, честность, трудолюбие, послушание.

Библиографический список.

1.Александрова Е. Ю. Система патриотического воспитания В ДОУ: планирование, педагогические проекты, разработки тематических занятий и сценарии мероприятий / авт. - сост. Е.Ю. Александрова и др. – Волгоград: Учитель, 2007. – 203с.

2. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / Рос. акад. образования. – М.: Просвещение, 2009. – 256 с.

3.Кряженков А. Н., Скрипка А. М., Состина А. Е., Субботин П. Ю. Города и села Белогорья: Алексеевский, Новооскольский, Чернянский, Красненский, Красногвардейский, Корочанский районы / Под общ. Ред. В. В. Горошникова. – Рыбинск: МедиаРост, 2018. - 176 с.: ил. – (Библиотека белгородской семьи)

© Часовникова И. В., Коротких В. И., Демиденко В. Д., 2026

УДК 37.01

Шахбанова К.А.,

магистр 2 - го обучения, факультет управления и права
ДГПУ им. Р. Гамзатова, г. Махачкала, РФ

Научный руководитель: Каримулаева Э. М.,

канд.пед.наук, доцент ДГПУ им. Р.Гамзатова, г.Махачкала, РД

САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация: Авторы статьи рассматривают самообразовательную деятельность, как целенаправленную познавательную деятельность, управляемую самой личностью. Важный акцент делается на приобретение систематических знаний в какой - либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п. В современном обществе роль самообразования все более возрастает, так как оно представляет собой определенный вид деятельности, т.е. самореализацию личности. Это по - настоящему свободный и одновременно сложный вид образовательной деятельности.

Ключевые слова: самообразование, педагогический процесс, самообразовательная деятельность, конкурентоспособность, модернизация.

Социально - экономические преобразования, процессы мировой интеграции, глобализации и информатизации повлекли за собой существенные изменения во всех сферах жизни общества, следовательно изменились и требования, предъявляемые к выпускникам вузов. Одним из таких требований является то, что современный выпускник должен обладать высокоорганизованным индивидуальным стилем самообразования, академической, социальной и профессиональной мобильностью, постоянно совершенствовать свое мастерство посредством практики и изучения опыта ведущих специалистов и коллег.

Основным акцентом в содержании высшего образования становится его ориентирование на «свободное развитие человека», на самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность и мобильность будущих специалистов, которые должны быть способны к освоению новейших технологий и уметь адаптироваться в новых социально - экономических условиях. В основу данной концепции заложена идея о том, что самообразование позволяет стать образованным человеком в самых различных областях знаний.

В современном обществе роль самообразования все более возрастает так как оно становится значимым условием развития личности, ее профессионального и жизненного успеха, а также ведущей задачей профессиональной подготовки современного специалиста. И необходимо студентов вузов научить умению самостоятельно ориентироваться в научной и в любой другой информации, обучить их мыслить, сформировать установку на самообразование.

Самообразовательная деятельность является важной педагогической проблемой, которая приобретает особое значение в современном образовании. Этот процесс предполагает активное участие обучающихся в самостоятельном приобретении знаний, умений и навыков, что способствует развитию их личностных качеств, ответственности и инициативности.[3,с.281]

Одной из ключевых особенностей самообразовательной деятельности является её самостоятельность, которая требует от обучающихся высокой мотивации и умения планировать свою учебную работу. В условиях современного образовательного пространства, где информационные технологии играют важную роль, самообразование становится более доступным и разнообразным. Однако, его эффективность зависит от правильной организации учебного процесса, уровня развития у обучающихся навыков саморегуляции и критического мышления.

Педагогическая проблема заключается в создании условий, способствующих развитию у обучающихся способности к самостоятельному обучению. Это включает в себя формирование у них умения ставить цели, выбирать источники информации, анализировать и оценивать полученные знания. Важной задачей педагогов является развитие у обучающихся ответственности за собственное образование и формирование у них навыков самооценки.

В исследованиях современных ученых философов и педагогов разносторонне рассматривается этот вопрос. Так, В.М. Жаринов определяет самообразование как способность социально сформированной личности к самостоятельному образованию, аналогично самообучению, саморазвитию, самовоспитанию и самосовершенствованию как

их целостному процессу. При этом философ отмечает, что самообразование служит существенным признаком сформировавшейся личности.

В рамках философии аспект феномена самообразования присутствует в субъектных проявлениях «Я» и «сам». Е.А. Щуклина, изучая внутреннюю динамику категории самообразования, рассматривает ее через следующие поляризации. Помимо этого, как отмечают М.А. Вейт и Б.Г. Оганянц, самообразование выступает источником не только технологических, но и социальных инноваций, а в более широком контексте самообразование становится одним из средств либерализации всей системы управления образованием.[1,с.74]

Вместе с тем анализ ряда литературных источников показывает, что на сегодняшний день практически отсутствует целостное теоретическое обоснование потенциальных возможностей самообразовательной деятельности студентов высшей школы, отвечающих новым потребностям модернизации системы профессионального образования в стране.

Самообразование представляет собой вид деятельности, социальной функцией которого является самореализация личности. Это по - настоящему свободный и в то же время сложный вид образовательной деятельности, так как связан с такими процессами как саморефлексия, самооценка и самоидентификации; выработка умений и навыков самостоятельно обретать знания и уметь их трансформировать в практическую деятельность.

Для успешной реализации самообразовательной деятельности необходимо внедрение в образовательный процесс методов и технологий, стимулирующих самостоятельность, таких как проектная деятельность, исследовательская работа, использование информационно - коммуникационных технологий. Также важно создавать мотивационную среду, которая поддерживает интерес к постоянному развитию и самосовершенствованию. [2,с.11]

И в конце хотелось бы отметить, что при всех реально существующих возможностях самообразовательной деятельности её потенциал как социально - педагогический феномен слабо изучен и вследствие этого в полной мере не реализован.

Таким образом, проблема самообразовательной деятельности как педагогической заключается в необходимости формирования у обучающихся умений и мотивации к самостоятельному обучению, а также в создании условий для развития их личностных и профессиональных качеств. Решение этой проблемы способствует подготовке к жизни в условиях постоянных изменений и необходимости постоянного обучения.

Список литературы

1. Глухова Е.А. Самообразовательная компетенция студентов / Е. А. Глухова // Педагогические науки. – 2019. – № 3 (36). – С.73 - 76.
2. Карпова О.Л. Самообразовательная деятельность студентов как условие качественной профессиональной подготовки специалистов [Электронный ресурс] // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 2. - С.9 - 10
3. Пичугина Г. А. Самостоятельная деятельность как средство развития самообразования // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 280 - 283.

© Шахбанова К.А., 2026

ОСОБЕННОСТИ САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. Авторы статьи рассматривают актуальные проблемы современного образования, которые связаны с подготовкой педагогических кадров в вузах. В современных условиях особую значимость приобретает подготовка специалистов способных ориентироваться в постоянно изменяющихся реалиях современного мира и в этой связи важно подготовить специалиста, обладающего не только репродуктивными, однотипными, модельными формами деятельности, но творческого, способного к генерации новых идей.

Ключевые слова: самообразование, педагогическое образование, студенты - бакалавры, современное образование.

Самообразование и самовоспитание современного вузовского преподавателя приобретает особую актуальность в наши дни. Возрастает значение компетентности, когда жизненный успех все больше зависит от уровня профессионализма и педагогического мастерства, умения плодотворно трудиться, использовать внутренние резервы личности, максимально развивать способность к творчеству. Основные факторы успешной учебной деятельности в высшей школе все больше перемещаются из сферы репродуктивного обучения в сферу психических состояний и активного сознания. В соответствии с этим решающее значение в процессе обучения должно принадлежать контролю со стороны студента за собственными действиями, полному осознанию им целей и следствий своей учебной деятельности.

Необходимо, создание и развитие целостной системы непрерывного профессионального образования. Результаты реформирования образования позволяют определить возрастающую роль самообразовательной деятельности студентов как условия развития личности и профессиональной подготовки, что оказывает существенное влияние на оформление новых целей, задач, требований, которые выдвигаются сегодня перед российским образованием.

Сущность самоорганизации самостоятельной работы студентов – в совпадении объекта и субъекта управления, создании принципиально нового уровня социальной организации в вузе, обладающей собственной структурой закономерностей и противоречий. Важнейшее из этих противоречий – противоречие между стихийным и сознательным в процессе самоорганизации самостоятельной работы. Процессы самоорганизации относительно автономны. Важнейшая их особенность – способность аккумулировать и использовать прошлый опыт, что, несомненно, выступает в качестве целенаправленного процесса. Следовательно, вуз заинтересован в придании определенной направленности процессу самоорганизации. [5, с. 85]

Самообразовательная деятельность – это процесс, который направлен на формирование профессионального мастерства личности будущего педагога. Необходимо подметить, что в процессе самообразования, в свете подготовки к будущей деятельности, студенты по собственной инициативе усваивают дополнительные объемы знаний. Будущие специалисты приобретают знания и умения использования современной вычислительной техники, необходимой для самостоятельной работы на производстве и для дальнейшего самообразования.

Главным смыслом обучения студента в вузе является максимальное раскрытие способностей и воспитанности, которое проявляется в его подлинном поведении. Переход от обязательного обучения на первоначальных этапах к умению учиться самостоятельно в течение всей последующей жизни является самой главной и принципиальной проблемой вузовского образования. [1, с.75]

В качестве одной из целей системы образования провозглашается «разностороннее и своевременное развитие ... творческих способностей и формирование навыков самообразования, самореализация личности».

Основным акцентом в содержании вузовского образования становится его ориентирование на «свободное развитие человека», на самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность и мобильность будущих специалистов. В основу данной концепции заложена идея о том, что самообразование позволяет стать образованным человеком в самых различных областях знаний. [2, с.12]

Самообразование следует рассматривать и как основное направление профессионального роста и как важнейшее средство цивилизованного обеспечения конкурентно - способного специалиста на рынке труда. Студентов вузов необходимо научить умению самостоятельно ориентироваться в научной и в любой другой информации, обучить их мыслить, сформировать установку на самообразование.

Образовательный процесс в высшей школе должен ориентироваться не на передачу определенного объема знаний обучающихся, а на формирование у них самостоятельности, мобильности, умения приспосабливаться к новым информационным и образовательным технологиям. Следственно, подготовку студентов к непрерывному профессиональному самообразованию и самосовершенствованию можно рассматривать как первоочередную задачу вузов. [2, с.23]

Так как самообразование – это целенаправленный процесс формирования человеком своей личности. Поэтому главным условием самообразования личности является наличие правильной самооценки, самопознания, четко осознанных целей, идеалов, личностных смыслов. В современной Российской педагогической энциклопедии самообразование рассматривается как целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой - либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т.п.

Постоянное самообразование – вот тот определяющий актив жизни современного человека, который поможет не отстать от «поезда современности». Самой характерной особенностью профессиональной деятельности является ее подвижность, связанная с изменением информационных ресурсов и технологий и мы отчетливо осознаем, что прежние профессиональные умения и навыки быстро устаревают, требуются иные формы

и методы работы, теоретические знания смежных наук и многое другое. Чтобы успеть за этими процессами, для человека возникает необходимость постоянно учиться. [4, с.27]

Таким образом, самообразовательная деятельность – это исключительно нужная плодотворная форма развития социальных и профессиональных качеств личности. Самообразованием должны заниматься практически все люди, однако его объем, и характер может быть не у всех одинаков. Многое здесь зависит от индивидуальных особенностей человека и конкретных условий его жизни и деятельности. [3, с.52]

Список литературы

1. Васильевский В.И. Организация самообразования старшеклассников / Сборник научных трудов. – Краснодар, 2010. – 131 с.
2. Карпова О.Л. Теоретические основания развития самообразовательной деятельности студентов вуза – М., 2013 – 54с.
3. Ратушинская А.С. Готовность студентов к самообразовательной деятельности – М., 2010 – 164с.
4. Соболевская Г.В. Система планирования самостоятельной работы студентов. // Директор школы. - № 11. – 2010. – стр. 27 - 28.
5. Юдакова С.В. Профессионально - педагогическое самообразование – Владимир, 2010 – 131с.

© Шахбанова К.А., 2026

УДК 372.881.111.1

Шульгина А.В.

учитель английского языка,

МАОУ «Средняя политехническая школа №33»

г. Старый Оскол, РФ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧИХ ЛИСТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: В статье рассматривается роль рабочих листов как эффективного дидактического инструмента в преподавании английского языка. Освещены ключевые функции рабочих листов, представлена их типология. Автор описывает алгоритм создания рабочих листов. Статья будет полезна учителям английского языка, методистам и разработчикам образовательных материалов.

Ключевые слова: английский язык, раздаточный материал, рабочий лист, упражнения, визуальная опора, цифровые технологии.

В современной методике преподавания иностранных языков особое внимание уделяется интерактивным и практико - ориентированным формам работы. Среди них рабочие листы (worksheets) занимают особое место как универсальный дидактический инструмент, позволяющий эффективно сочетать усвоение языкового материала с развитием коммуникативных компетенций. Актуальность использования рабочих листов обусловлена

необходимостью индивидуализации обучения, потребностью в наглядной фиксации учебных достижений, запросом на повышение мотивации через интерактивные форматы, требованиями ФГОС к формированию универсальных учебных действий.

Рабочий лист – это структурированный раздаточный материал, содержащий задания различной сложности, опорные схемы и таблицы, поля для записей и критерии самопроверки.

Рабочие листы, используемые на уроках английского языка, могут выполнять целый ряд функций. Обучающая функция рабочих листов заключается в систематизации лексико - грамматического материала. Развивающая функция – формирование аналитических навыков (сравнение, классификация). Одна из важнейших функций рабочих листов – организационная, подразумевающая чёткое структурирование этапа (этапов) урока. Одна из особенностей рабочих листов – наличие критериев самооценки, они обеспечивают мгновенную обратную связь через самопроверку.

Рабочие листы – это отличная возможность геймифицировать обучение иностранному языку через визуальные элементы (иконки, шкалы прогресса).

Рабочие листы на уроках английского языка делятся на группы по дидактической цели, формату заданий, уровню дифференциации.

По дидактической цели выделяют рабочие листы: вводные – актуализация знаний («Соотнеси термины с определениями»), тренировочные – отработка конкретных навыков («Вставьте пропущенные предлоги»), проектные – создание мини - продуктов («Составьте диалог для туристического буклета»), рефлексивные – анализ достижений («Заполните таблицу «”Я научился / Мне трудно”»).

По формату заданий можно выделить рабочие листы: закрытые (выбор ответа, соответствие), открытые (краткие ответы, заполнение пропусков), творческие (сочинение, дизайн плаката), интерактивные (QR - коды для аудиоупражнений).

По уровню дифференциации рабочие листы могут быть базовыми (для отработки стандарта), углублёнными (с элементами исследования), адаптивными (с вариативными маршрутами выполнения).

Бесспорно, при разнообразии форм и содержимого, рабочие листы обладают рядом преимуществ для учащихся и учителя. Среди них: визуализация, возможность самоконтроля, ощущение прогресса благодаря пошаговым заданиям, экономия времени на проверку (наличие ключей), гибкость в подборе материала, документация достижений.

Алгоритм создания эффективного рабочего листа состоит из пяти шагов. Первым шагом будет определение цели. Например: «Отработать употребление Present Perfect в устной речи». Далее идет отбор содержания, в которое входит лексика (recently, already, yet), грамматика (структура have + V₃) и речевые ситуации (обсуждение путешествий).

Третьим шагом создания рабочего листа будет проектирование заданий. Сюда входят задания на заполнение пропусков, соотнесение вопросов и ответов, составление предложений. На четвертом этапе все упражнения, входящие в рабочий лист, визуально оформляются и форматируются, используются иконки и цветовые схемы.

Последний шаг при создании рабочего листа – это апробация его на малой группе и корректировка по обратной связи.

Рабочие листы – это мощный инструмент персонализации обучения, который позволяет дифференцировать задания, усиливает визуальную память, формирует навыки

саморегуляции, экономит время учителя на рутинных операциях. Для максимальной эффективности важно соблюдать баланс между репродуктивными и творческими заданиями, использовать цветовую кодировку для навигации, включать элементы геймификации, регулярно обновлять контент с учетом интересов учащихся.

Список использованной литературы:

1. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М., 2020. – С. 90 - 95.
2. Солонцова, Л.П. Современные технологии обучения английскому языку. Алматы, 2019. – 25 с.
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано 05.07.2021 №64101) [Электронный ресурс]. URL: [http: // publication.pravo.gov.ru / Document / View / 0001202107050027](http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027) (дата обращения: 03.02.2026).

© Шульгина А.В., 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Аблѣзгова О.В., Барминова О.Е., Гончарова Д.А. ЧЕРЧЕНИЕ, КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ	3
Амузинская А.А., Терѣхин С.Р. КНИГА ПАМЯТИ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ И ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ СУВОРОВСКОГО ВОЕННОГО УЧИЛИЩА	4
Ансимова Т.В., Потанина Н.А. ОБ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО - ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	7
Борисюк М.В., Пожидаева М. С. ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ГЕОГРАФИЧЕСКИ ЗНАНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА: ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ	9
Бородинa Н.Н. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ ИЗУЧАЮЩИХ ДИСЦИПЛИНУ «МЕНЕДЖМЕНТ» (НА ПРИМЕРЕ СОЗДАНИЯ ВИДЕОРОЛИКОВ)	15
Василько К.С. ГОСУДАРСТВЕННО - ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ СЛУЖЕБНО - БОЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	19
Власова Т.В., Зиновьева Н.В., Степанова И.В. ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ – АУТИСТОВ	22
Водяная Е.В., Черных С.А., Водяной А.Ю., Манойленко Е.М. ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	25
Гуляева О.В. ИЗУЧЕНИЕ ПОНЯТИЯ «ВОСКЛИЦАНИЕ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	29
Данилюк А.И., Басыня В.А. ВЛИЯНИЕ ИММЕРСИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (VR / AR) НА МОТИВАЦИЮ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОСВОЕНИЯ СЛОЖНЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	34

Дворяшина М.А., Новосельцева О.А., Артамонова М.Н. СПОРТИВНЫЕ СЕКЦИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПУТЬ К ГАРМОНИЧНОМУ РАЗВИТИЯ И ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ	36
Дудникова Л.В., Войтова Е. В., Лукашева Е. П., Дубинина Е. П. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В КОРРЕКЦИОННО РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТМИ ЗДОРОВЬЯ	37
Ермакова Е.А. СЦЕНИЧЕСКОЕ ВОЛНЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧЕНИКА - ПИАНИСТА К ПУБЛИЧНОМУ ВЫСТУПЛЕНИЮ	44
Ерошевская А.В. ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	46
Жданкина Е.Ф., Сидоров С.Г., Андреев А.Л. ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ К ЭКСТРЕМАЛЬНЫМ УСЛОВИЯМ	51
Захарченко Л.Д., Сочкалова Н.А. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ И МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ	53
Золотухина Ю.С., Зуза Л.А., Минасян А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	55
Качалов В.Ю., Фатхисламов А.С. МОТИВАЦИЯ К ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ 12–13 ЛЕТ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И ОСНОВНЫЕ ФАКТОРЫ ВЛИЯНИЯ	57
Кожухова В.К. СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ МЕЖДУ СЕВЕРНОЙ ХОДЬБОЙ И ЛЫЖНОЙ ПОДГОТОВКОЙ	61
Косолапова Л.Н., Афанасьева Е.Е. ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫЕ ВИЗИТКИ НА ШКАФЧИКАХ В ПРИЁМНЫЕ ГРУППЫ КАК ЭЛЕМЕНТ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА (из опыта работы воспитателя ДОУ)	62

Кузнецова Л.В. СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ	65
Кузьмина Т.Н., Сагиева Л.Р., Хайбуллова Р.Р. ПРОПЕДЕВТИКА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	68
Лила Н.М., Ишдавлетова Г.С., Велиханова Д.Я. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ИННОВАЦИИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	71
Локтаева М. А., Нефедова Ю.В., Пономаренко Л.В., Хмелева И.В. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ РАСКРЫТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА В ДООУ	75
Люлина Ю. Ф., Куцына О.В., Панфилова Е. В., Жимайлова Т. Ф. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ	77
Мартиросян Г.С., Федотов А.В. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВОЖДЕНИЮ АВТОМОБИЛЯ В АВТОШКОЛЕ	79
Матерова О.М. ЯЗЫКОВОЕ ОПОСРЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ КАК ФАКТОР ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	81
Мешкова Г.А., Синельник Е. И., Барминова О.Е., Жарикова А.А. ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ИЗГОТОВЛЕНИЕ КОРМУШЕК	91
Мирзалиева Э.Э. МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	93
Мотлахова В.Н., Литвинова А.В., Кобякова В.В., Зотова Н.Я. СОВРЕМЕННЫЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В ДЕТСКОМ САДУ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС ДО	95
Настенко Г.Я., Квитко Т.М., Денисова Б.Г. «ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТНР: СТРАТЕГИИ И ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ»	97
Носова О.В., Кошкарров М.В., Шишов И.И. ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	99

Нугфулаева Э. Н. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	101
Пасмурцев Ф.А., Акинин М. Н. МЕРОПРИЯТИЯ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА ПОВЫШЕНИЕ БЕЗОПАСНОСТИ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ В РОСТВАРДИИ	104
Плотникова О. Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ СКАЗКОТЕРАПИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ПРОИЗВОЛЬНОГО ВНИМАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	106
Попова Е.С., Усеинова А.Ю. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ	108
Редичева Л.А., Дегтярева А.А. ОТ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ — К ВОСПИТАНИЮ В ТРУДЕ: ГЛУБИННЫЙ СМЫСЛ И МЕХАНИЗМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ	111
Рыжкова Д.С. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ АГРЕССИВНОСТИ	113
Садыкова Л.М. МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА	116
Сахно И.А. ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ	117
Сашкова У.В. ОСОБЕННОСТИ ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В РАЗНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ	120
Султакаева У.И., Муханбетгалиева А.С., Соколова Н.В. РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	122
Тарасенко А.В. ОБ ОБУЧЕНИИ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОМ ВУЗЕ	125
Тарасова И.П. ПРИМЕНЕНИЕ КОМПЛЕКСА ОБОРУДОВАНИЯ ДЛЯ ИГРОВЫХ ЗОН НА ЗАНЯТИИ У ПЕДАГОГА – ПСИХОЛОГА	128

Уланова Т.Н. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ	131
Умерова Г. А. КИНОФИЛЬМЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	135
Циценко В.С., Бакланова С.В. ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЛЕКСИКО - ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	138
Часовникова И. В., Коротких В. И., Демиденко В. Д. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАВОСЛАВНОЙ КУЛЬТУРЫ И РЕГИОНАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ В ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОМ СТАНОВЛЕНИИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	140
Шахбанова К.А. САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	142
Шахбанова К.А. ОСОБЕННОСТИ САМООБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ	145
Шульгина А.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАБОЧИХ ЛИСТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	147

Международные и Всероссийские научно-практические конференции

По итогам конференции авторам предоставляется бесплатно в электронном виде:

- сборник статей научной конференции,
- индивидуальный сертификат участника,
- благодарность научному руководителю (при наличии).

Сборнику присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN. В приложении к сборнику будут размещены приказ о проведении конференции и акт с результатами ее проведения.

Сборник будет размещен в открытом доступе в разделе "[Архив конференций](#)" (в течение 3 дней) и в [elibrary.ru](#) (в течение 15 дней)

Стоимость публикации 120 руб. за 1 страницу.

Минимальный объем-3 страницы

График конференций на сайте <https://aeterna-ufa.ru/akt-conf>

Междисциплинарный международный научный журнал «Инновационная наука»

ISSN 2410-6070 (print)

Свидетельство о регистрации СМИ – ПИ №ФС77-61597

Журнал представлен в Ulrich's Periodicals Directory.

Все статьи индексируются системой Google Scholar.

Размещение в "КиберЛенинке" по договору №32505-01

Размещение в [elibrary.ru](#) по договору №103-02/2015

Периодичность: 2 раза в месяц.

Прием материалов до 3 и 18 числа каждого месяца

Формат: печатный журнал формата А4

Стоимость публикации – 150 руб. за страницу

Минимальный объем статьи – 3 страницы

Размещение электронной версии в течение 5 рабочих дней

Рассылка авторских экземпляров в течение 7 рабочих дней

Подробная информация о журнале

<https://aeterna-ufa.ru/events/in>

Междисциплинарный научный электронный журнал «Академическая публицистика»

ISSN 2541-8076 (electron)

Размещение в [elibrary.ru](#) по договору №103-02/2015

Периодичность: 2 раза в месяц.

Прием материалов до 8 и 23 числа каждого месяца

Формат: электронный научный журнал

Стоимость публикации – 120 руб. за страницу

Минимальный объем статьи – 3 страницы

Размещение электронной версии: в течение 5 рабочих дней

Подробная информация о журнале

<https://aeterna-ufa.ru/events/ap>

Коллективные монографии

По итогам конференции авторам предоставляется бесплатно:

- 2 экз. монографии в печатном виде,
- монография в электронном виде,
- индивидуальное свидетельство,
- благодарность научному руководителю (при наличии).

Монографии присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN.

Монография будет размещена в открытом доступе в разделе "[Архив конференций](#)" (в течение 3 дней) и в [elibrary.ru](#) (в течение 15 дней)

Стоимость публикации 100 руб. за 1 страницу.

Минимальный объем-15 страниц

График издания монографий на сайте <https://aeterna-ufa.ru/akt-conf>

Международные конкурсы научно-исследовательских работ

По итогам конкурса авторам предоставляется бесплатно в электронном виде:

- сборник статей научного конкурса,
- индивидуальный сертификат участника,
- благодарность научному руководителю (при наличии).
- диплом победителя конкурса

Сборнику присваиваются индексы УДК, ББК и ISBN. В приложении к сборнику будут размещены приказ о проведении конкурса и акт с результатами его проведения.

Сборник будет размещен в открытом доступе в разделе "[Архив конкурсов](#)" (в течение 3 дней) и в [elibrary.ru](#) (в течение 15 дней)

Стоимость участия в конкурсе от 700 руб.

Минимальный объем-3 страницы

График конкурсов на сайте <https://aeterna-ufa.ru/akt-konk>

Научное издательство

Мы оказываем издательские услуги по публикации: авторских и коллективных монографий, учебных и научно-методических пособий, методических указаний, сборников статей, материалов и тезисов научных, технических и научно-практических конференций.

Издательские услуги включают в себя полный цикл полиграфического производства, который начинается с предварительного расчета оптимального варианта стоимости тиража и заканчивается доставкой готового тиража.

Научное издание

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
4 февраля 2026 г.**

В авторской редакции
Издательство не несет ответственности за опубликованные материалы.
Все материалы отображают персональную позицию авторов.
Мнение Издательства может не совпадать с мнением авторов

Подписано в печать 05.02.2026 г. Формат 60х90/16.
Печать: цифровая. Гарнитура: Times New Roman
Усл. печ. л. 9,10. Тираж 500. Заказ 2594.



Отпечатано в редакционно-издательском отделе
НАУЧНО-ИЗДАТЕЛЬСКОГО ЦЕНТРА «АЭТЕРНА»

450076, г. Уфа, ул. Пушкина 120

<https://aeterna-ufa.ru>

info@aeterna-ufa.ru

+7 (347) 266 60 68