



СТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ НАУК

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

АЭТЕРНА
УФА
2026

УДК 00(082) + 37 + 159.9 + 316.6
ББК 94.3 + 88 + 60 + 74
ISBN 978-5-00249-695-2
С 765

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.
Епхиева 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.

СТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ НАУК:
сборник статей Международной научно-практической конференции (4 октября 2026 г., г. Киров). –
Уфа: Аэтерна, 2026. – 84 с.

Настоящий сборник составлен по итогам Международной научно-практической конференции «СТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ НАУК», состоявшейся 4 октября 2026 г. в г. Киров. 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.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ

Аннотация. Семья играет чрезвычайно важную роль в жизни человека. Женщины, мужчины и дети находят больше комфорта и покоя в семейной обстановке. Конечно, духовная и психологическая атмосфера в семье должна быть благоприятной. Отношения между мужем и женой должны строиться на основе взаимопонимания и взаимного уважения. Каждый из родителей должен заботиться о правильном воспитании детей.

Обязанность каждого из супругов – иметь крепкую семью. Одна из их главных задач – работать над тем, чтобы брак был успешным, семья крепкой, а члены семьи счастливыми. Поэтому необходимо позволять слухам, возникшим в семье, перерастать в конфликты. В таких случаях одна или обе стороны должны уметь идти на компромисс. Необходимо следить за тем, чтобы в семье не возникало конфликтов.

Ключевые слова: *толерантность, интолерантность, семейные отношений, толерантность в семейных отношениях, интолерантность в семейных отношениях*

Abbasov A.N.

Doctor of Pedagogical Sciences

I ERA

Baku, RA

TOLERANCE IN FAMILY RELATIONSHIPS

Abstract. Family plays a crucial role in a person's life. Women, men, and children find greater comfort and peace in a family environment. Of course, the spiritual and psychological atmosphere in the family must be favorable. The relationship between husband and wife should be built on mutual understanding and respect. Each parent must ensure the proper upbringing of children.

It is the responsibility of each spouse to have a strong family. One of their main tasks is to work to ensure a successful marriage, a strong family, and happy family members. Therefore, it is necessary to allow rumors that arise in the family to escalate into conflicts. In such cases, one or both parties must be able to compromise. It is essential to ensure that conflicts do not arise in the family.

Keywords: *tolerance, intolerance, family relationships, tolerance in family relationships, intolerance in family relationships,*

Толерантность – это большая помощь в предотвращении и устранении конфликтов в семейных отношениях. Толерантность означает проявление терпения, сдержанности, сдержанности и выдержки. В целом, человек должен быть терпимым. Толерантный человек (муж и жена) не выходит из себя без необходимости, не злится, не ссорится без

необходимости, не обвиняет собеседника без веской причины. В некоторых случаях ненужные сплетни приводят к семейным спорам. Если эти споры не удастся разрешить, происходят разводы.

Как и в других странах, в Азербайджане семьи распадаются по разным причинам, включая нетерпимость в семейных отношениях.

В январе - апреле 2026 года в Республике было зарегистрировано 11 422 брака и 6 443 развода [1].

Чем терпимее муж и жена в своих отношениях друг с другом, тем меньше конфликтных ситуаций возникает. В семье нет чужих людей. Члены семьи близки друг другу по крови. Кровь течет в их жилах. Поэтому супруги, а также другие пожилые члены семьи — бабушки и дедушки, тети и дяди (или тети и дяди) — не должны играть друг с другом, с нервами, судьбой или жизнью.

Если в семье возникают неприятные ситуации между невесткой и свекровью, это не понравится и внукам.

Люди не похожи друг на друга внешне и по характеру (близнецы — исключение), но они также различаются во внутреннем мире, в своих желаниях и стремлениях, склонностях, эмоциях и межличностных отношениях. Члены семьи должны это понимать.

В некоторых случаях два брата или две сестры имеют совершенно разные личности, взгляды и поведение. Однако они находились под одинаковым воспитательным влиянием одних и тех же родителей и других старших членов семьи.

Устранить упомянутые различия и создать единый человеческий тип невозможно. Поэтому необходимо принять тот факт, что различия естественны, смирившись с реальностью. В этом случае нежелательно усугублять разногласия. Необходимо искать возможные, безопасные пути совместной жизни. Есть два пути вперед: либо муж и жена должны ежедневно испытывать нервное напряжение, либо они должны понимать и принимать друг друга.

Толерантность — это способность выбрать этот путь адаптации.

Вышеизложенное делает необходимым установление толерантности в семейных отношениях. Даже педагоги и психологи считают, что настало время написать учебник по «Педагогике толерантности».

Существующая литература демонстрирует несколько типов толерантности. К ним относятся: педагогическая толерантность, образовательная толерантность; возрастная толерантность (неспособность пожилых людей понимать молодых, отсутствие у молодого поколения необходимого опыта и знаний); гендерная толерантность; межэтническая толерантность; расовая толерантность (отсутствие недоверия к представителям других рас); религиозная толерантность (толерантность между религиозными и нерелигиозными людьми, а также уважение к религиям друг друга со стороны людей разных вероисповеданий); физиологическая толерантность (толерантность к больным, инвалидам, людям с физическими ограничениями) и т.д.

Доцент И.Б. Амиралиева добавила к показанным нами типам следующие виды толерантности: «толерантность в межличностных отношениях; педагогическая толерантность (толерантность в отношениях учитель - ученик, учитель - ученик, учитель - родитель, отношения учителей между собой); толерантность в отношениях с самим собой; толерантность в отношениях с любимым мальчиком (девочкой); толерантность в дружбе и

дружеских отношениях; толерантность в отношениях между мальчиками и девочками; толерантность в семейных отношениях (толерантность в отношениях муж - жена, толерантность в отношениях невестка - свекровь, толерантность в отношениях невестка - золовка, толерантность в отношениях зять - свекровь, толерантность в отношениях зять - тесть; толерантность в отношениях между членами семьи); толерантность в отношении традиций своего народа; межкультурная толерантность; толерантность в отношении людей, которых встречаешь ежедневно, но не знаешь; толерантность в отношении однокурсников; толерантность в отношениях между руководителем и подчиненным и т. д. [2].

Толерантность неразрывно связана с гражданскими правами и совестью. Толерантность должна быть в центре внимания и в семейных отношениях.

Под толерантностью в семейных отношениях мы подразумеваем следующее:

- толерантность во взаимоотношениях между мужем и женой;
- толерантность в отношениях между родителями мужа;
- толерантность в отношениях между родителями жены;
- толерантность в отношениях между отцом и детьми;
- толерантность в отношениях между детьми и друг с другом;
- толерантность в отношениях между детьми и бабушками и дедушками;
- толерантность в отношениях между детьми и дядями;
- толерантность в отношениях между детьми и тетями;
- толерантность в отношениях между мужем и женой и родственниками.

Наряду с толерантностью, в семейных отношениях также существует интолерантность. Интолерантность. — это проявление нетерпимости в межличностных отношениях, а также в семейных отношениях (муж к жене, жена к мужу, невестка к свекрови, невестка к свекру, муж к свекрови и свекру, а также к свекрови и золовке).

Толерантность считается позитивным качеством, доброжелательностью, интолерантность — негативным, неприятным качеством. Терпимость приносит красоту в семейные отношения, улучшает моральную и психологическую атмосферу семьи; интолерантность, с другой стороны, создает проблемы в семейных отношениях, возникают конфликты.

Толерантный (*терпимый*) человек — это человек, который хорошо знает себя и понимает других людей. Толерантное отношение не возникает внезапно. В этом направлении следует вести целенаправленную, систематическую и непрерывную работу. В идеале детей следует воспитывать в качествах толерантности с раннего возраста.

При проведении мероприятий по развитию толерантности в семейных отношениях со школьниками — беседах, обсуждениях, дискуссиях — следует информировать их о качествах толерантного человека:

- энтузиазм, терпение, сдержанность;
- доброта к окружающим;
- чуткость;
- уверенность, доверие;
- умение вести себя прилично, контролировать себя;
- терпение;
- чувство юмора;
- умение слушать собеседника;

- не впадать в ярость без необходимости;
- гуманизм;
- эрудиция;
- вежливость;
- доброта;
- владение педагогической этикой;
- отсутствие сплетен о других;
- отсутствие подозрительности по отношению к другим;
- сочувствие к другим, разделение их радостей и печалей и т. д.

Эту позицию следует учитывать и в семейных отношениях.

Указанные выше качества не относятся к интолерантному человеку. Интолерантный человек думает не только о себе. Он недобр к другим людям, нетерпелив, создает проблемы другим, не радуется успехам других, высокомерен, злонамерен, получает удовольствие от совершения зла. Интолерантный муж обижает жену, вызывает у нее ревность, безразличен к ее работе и домашним заботам, не уделяет должного внимания воспитанию детей.

Толерантный муж и жена в сложных ситуациях оберегают нравственное и психологическое здоровье членов семьи. Психическое и физическое здоровье человека напрямую связано с семьей. Семейные конфликты подрывают основы семьи и становятся основой для склонности ребенка к девиантному поведению и расстройствам нервной системы.

Поэтому необходимо жить в счастливой семейной обстановке. В этом случае между детьми и их родителями будут преобладать толерантные отношения, что является очень хорошей традицией.

Литература

- 1.Количество браков и разводов в Азербайджане сократилось <https://iqtisadiyyat.az/az/post/az-rbaycanda-nikah-v-bosanmalar-n-say-azal-b-175937>
- 2.Аббасов, А.Н. Национальная мораль и семейная этика: Учебник для вузов / А.Н. Аббасов. Баку: Мутерджим, - 2015. - 324 с.
- 3.Аббасов, А.Н. Семейная педагогика: Учебник для студентов вузов / А.Н. Аббасов. Баку: Мутерджим,, 2019, 272 с.
- 4.Мамедли, Л.А. Теория педагогики: Учебник для высших учебных заведений / Л.А. Мамедли. Баку: Мутерджим,, 2022, 272 с.
- 5.Гусейнзаде, Р.Л. Семейная педагогика: Учебник для высших учебных заведений / Р.Л. Хусейнзаде, Л.З. Аллахвердиева. - Баку: Издательство АДПУ, 2016. - 340 с.

Literature

1. The number of marriages and divorces in Azerbaijan has decreased <https://iqtisadiyyat.az/az/post/az-rbaycanda-nikah-v-bosanmalar-n-say-azal-b-175937>
2. Abbasov, A.N. National morality and family ethics: Textbook for universities / A.N. Abbasov. Baku: Muterjim, - 2015. - 324 p.
3. Abbasov, A.N. Family pedagogy: Textbook for students of high schools / A.N. Abbasov. Baku: Muterjim, 2019, 272 p.
4. Mammadly, L.A. Pedagogical theory: Textbook for higher education institutions / L.A. Mammadly. Baku: Muterjim, 2022, 272 p.

5. Huseynzade, R.L. Family pedagogy: Textbook for higher education institutions / R.L. Huseynzade, L.Z. Allahverdiyeva. - Baku: Publishing House of Azerbaijan State Pedagogical University, 2016. - 340 с.

© Аббасов А.А., 2026

УДК 372.87

Абдуллаев Н.М.

учитель МБОУ «Оскольская ООШ
Новооскольского муниципального
округа Белгородской области», РФ

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Аннотация:

В статье представлен опыт работы по организации проектно - исследовательской деятельности на уроках изо, предлагаются современные подходы к практическому решению данной проблемы. Рекомендованные автором методы работы создают среду, способствующую формированию креативных компетенций школьников.

Ключевые слова:

Изобразительное искусство, проектно - исследовательская деятельность, художественно - творческие способности, проект, исследование, проблемы.

Одним из ведущих методов обучения в школе в настоящее время стала проектно - исследовательская деятельность школьников, позволяющая перейти на более высокий уровень преподавания изобразительного искусства. Методически грамотное использование данной технологии не только позволяет сделать урок современным, но и становится содержательным занятием для школьников. Работа над исследовательскими и проектными заданиями не ограничивается рамками урока, расширение временного диапазона происходит за счет использования внеурочной деятельности и домашних работ. Результатом деятельности школьников становятся макеты, коллажи, композиции, панно, альбомы, презентации.

Работа над проектом предусматривает развитие навыков проводить исследования, умений анализировать различную информацию и презентовать свои идеи. В связи с этим при организации проектно - исследовательской деятельности мы отдаем предпочтение таким темам, которые обеспечивают творческую самореализацию школьников, их социальное развитие, формируют их интеллектуальные и художественно - творческие способности. В связи с этим в приоритете становится направленность на развитие практических навыков, позволяющих применять полученные знания в жизни, разрабатывать собственные проекты, принимать решения по их реализации. Так организуя проектную деятельность учащихся в рамках изучения дизайна и архитектуры, включаем в урок работу по изготовлению архитектурного макета детской площадки, созданию дизайн -

проекта сельского парка или оформление интерьера игровой комнаты детского сада. Эта работа важна, так как позволяет ученикам творчески подходить к решению проблем, существующих в реальной жизни. Практический характер носит работа над проектом к Дню учителя «Цветы любимому учителю», который выполняется в технике аппликации или коллажа. При работе над данным проектом учитываем личностную мотивацию включения обучающегося в проектную деятельность.

Проектно - исследовательская деятельность на уроках изо предполагает включение в урок краеведческого материала. Большой интерес у учащихся вызывает работа по теме «Народные промыслы Белгородчины, их истоки и современное развитие». В ходе исследовательской работы ребята узнают, что на Белгородчине был развит игрушечный промысел, знакомятся с технологией этого ремесла, а затем работают над созданием проектов. В ходе реализации проекта ученики создают игрушки для детского сада. Фигурки лепят из белой глины и расписывают жидкой красной глиной - ангобом. Заинтересовала ребят и исследовательская работа по изучению истории гончарного дела. Результатом этой деятельности стали проекты по изготовлению кухонной посуды: чашек, кружек, мисок, плошек, горшков, цветочниц, украшенных орнаментами с растительными элементами. Причем каждый из учащихся стремится найти свой неординарный способ, что позволяет учителю сформировать у ребят способность нестандартно выполнять задания.

Проектно - исследовательская деятельность по теме «Народные праздничные обряды Белогорья» позволила не только познакомиться с празднично - обрядовой культурой родного края, но и создала особую творческую атмосферу на уроках, развивающую творческое восприятие и самостоятельность мышления школьников. Продуктом этой деятельности стали эскизы различных предметов быта, элементы народных костюмов, пейзажные зарисовки мест проведения обрядов.

Творческую проектную деятельность ребят эффективно используем при проведении Дня села «Оскольский край – медовый рай». Школьники в данном проекте выступают в роли декораторов: изготавливают эскизы костюмов, создают декорации, оформляют афиши и пригласительные билеты. Деятельность ребят в данном проекте не имеет готовых решений, требует от них поиска собственного оригинального способа решения. В результате эта работа не только развивает креативную способность находить нестандартное решение в оформлении, но и формирует социальные качества личности школьников, так как они в процессе праздника осознают значимость своей работы над проектом, а самой весомой оценкой становится общественное признание.

Большой популярностью у старших школьников пользуются проекты, направленные на интеллектуальное развитие личности. Для этого предлагаем фрагмент народного орнамента Белгородчины и предлагаем ребятам представить его в стиле минимализма, техно, поп - арт, ар - нуво и т.д.

Опыт работы по организации проектно - исследовательской деятельности на уроках изобразительного искусства убеждает нас в том, что это не просто новомодный тренд, а результативная система работы на уроке, раскрывающая творческий потенциал современных школьников.

Список использованной литературы.

1. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 2013

© Абдуллаев Н.М., 2026

УДК 373.24

Бочанова Н.А.

воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение детский сад № 76 «Везелица»

г. Белгород, РФ

Захарова Т.В.

воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение детский сад № 76 «Везелица»

г. Белгород, РФ

«ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СКАЗКОЙ»

Аннотация: в статье рассматривается педагогический потенциал сказки как средства духовно - нравственного воспитания детей дошкольного возраста. Обосновывается актуальность обращения к сказкотерапии в условиях реализации Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО) и Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Раскрываются психологические механизмы воздействия сказки на личность ребёнка, её роль в формировании ценностно - смысловой сферы, эмоционального интеллекта и нравственных качеств. Приводятся практические рекомендации по организации работы со сказкой в ДОУ, включая взаимодействие с семьёй.

Ключевые слова: духовно - нравственное воспитание, сказкотерапия, дошкольный возраст, традиционные ценности, ФОП ДО, эмоциональное развитие.

Дошкольный возраст - сенситивный период для формирования базовых представлений о добре и зле, справедливости и несправедливости, хорошем и плохом поступке. Именно в этот период ребёнок учится сопереживать, проявлять заботу, оценивать свои и чужие действия с нравственных позиций. Эти основы не формируются стихийно - они требуют целенаправленного педагогического сопровождения.

Сказка отвечает возрастным особенностям дошкольника как никакое другое средство. Она обращена к эмоциональной сфере, использует образный язык, создаёт безопасное пространство для осмысления сложных нравственных категорий. Как отмечается в исследованиях, сказка - это «не просто развлечение, увлекающее ребёнка в волшебную страну грёз и фантазий. Это ещё и верный друг, и мудрый воспитатель».

Современная наука рассматривает сказкотерапию как метод, использующий сказку для интеграции личности ребёнка, развития его творческих способностей и совершенствования взаимодействия с окружающим миром. Применительно к дошкольному образованию сказкотерапия выступает как естественная форма передачи опыта, позволяющая ребёнку не просто усвоить «правильные» модели поведения, но и глубоко пережить их, сделать частью своего внутреннего мира.

Работа по духовно - нравственному воспитанию сказкой в дошкольном учреждении строится по нескольким взаимосвязанным направлениям.

Нравственно - этическое воспитание предполагает формирование у детей представлений о моральных нормах и правилах поведения. Эффективными формами работы являются беседы на этические темы, чтение и обсуждение сказок, анализ проблемных ситуаций, игры - драматизации.

Приобщение к культурным и духовным традициям реализуется через знакомство с русскими народными сказками, фольклором, народными играми и праздниками. Такая работа способствует формированию у детей чувства принадлежности к своему народу, уважения к его истории и культурному наследию.

Формирование ценностного отношения к семье осуществляется через сказки, в которых центральное место занимают семейные отношения, почитание старших, забота о младших. Обсуждение поступков героев помогает детям осознать важность семейных уз и взаимной поддержки.

Эффективность работы со сказкой зависит от разнообразия используемых методов. Помимо традиционного чтения и обсуждения, педагоги используют:

- **анализ проблемных ситуаций** - «Почему герой поступил именно так?», «Что бы ты сделал на его месте?»;
- **творческое рассказывание** - придумывание продолжения или альтернативной концовки сказки;
- **театрализацию** - разыгрывание сказочных сюжетов, что позволяет ребёнку «прожить» нравственный выбор;
- **арт - терапевтические техники** - рисование, лепка по мотивам сказок, создание коллажей;
- **сказочные физкультминутки** - двигательные упражнения, связанные с сюжетом сказки.

Ожидаемым результатом такой работы является усвоение детьми норм нравственно - духовного воспитания, открытость их к добру, позитивное отношение к окружающему миру, осознание базовых нравственных качеств: совестливости и порядочности, самоотверженности и незлобия, сопереживания и сочувствия.

Духовно - нравственное воспитание невозможно без активного участия семьи. Сказка становится тем «мостиком», который соединяет детский сад и дом, создавая единое воспитательное пространство. Работа с родителями может включать:

- **консультации** по теме «Роль сказки в нравственно - духовном воспитании дошкольников»;
- **совместные проекты** - создание семейных книг сказок, иллюстрирование любимых историй;

- **домашние задания** - обсуждение с ребёнком прочитанной сказки, наблюдение за поступками героев;
- **творческие вечера** - театрализованные постановки с участием родителей.

Сказка является уникальным средством духовно - нравственного воспитания дошкольников. Она отвечает возрастным особенностям детей, воздействует на эмоциональную и интеллектуальную сферы, создаёт безопасное пространство для осмысления сложных нравственных категорий. В условиях реализации ФОП ДО и ФГОС ДО, закрепляющих приоритет духовно - нравственного воспитания, обращение к сказке становится не просто данью традиции, а педагогической необходимостью.

Систематическая, целенаправленная работа со сказкой - чтение, обсуждение, театрализация, творческая деятельность, взаимодействие с семьёй - позволяет заложить в душах детей «семена любви к родному дому, семье, селу, стране, природе, к истории, культуре и духовному богатству нашего народа». И тогда сказочные уроки добра и справедливости станут жизненными ориентирами для нового поколения.

© Бочанова Н.А., Захарова Т.В., 2026

УДК 37

Головина М.Н., Гостищева О.Г., Старикова А.Н.,
МБУДО «Станция юннатов»,
педагоги дополнительного образования

«СОВМЕСТНЫЕ ПОХОДЫ И ЭКСКУРСИИ, КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»

Аннотация

В статье рассматривается потенциал совместных походов и экскурсий, как эффективного инструмента экологического воспитания младших школьников.

Ключевые слова

Экологическое воспитание, экскурсия, походы, младшие школьники, обучающиеся, природа, окружающий мир.

Экологическое воспитание - целенаправленное воздействие на духовное развитие детей, формирование у них ценностных установок, нравственно - экологической позиции личности, умения и навыков экологически обоснованного взаимодействия с природой и социумом. Именно в младшем школьном возрасте экологическое воспитание зависит от нравственного выбора, от развития мышления. Важно создать обучающимся такие условия, при которых экология будет их интересовать и увлекать. Важно сформировать готовность ребенка к правильному взаимодействию с окружающей средой, учитывая особенности развития.

Экскурсия является одним из организованных видов детской деятельности, в процессе которой воспитывается и повышается интерес к природе, исследуемому объекту и формируется эстетическое отношение к природе.

Совместные походы и экскурсии действительно являются мощным инструментом экологического воспитания младших школьников. Они позволяют обучающим не просто получать знания из книг, а непосредственно взаимодействовать с природой, что способствует формированию у них осознанного, бережного отношения к окружающему миру.

Непосредственное взаимодействие с природой — ключевое преимущество таких форм работы. Обучающиеся видят растения и животных в их естественной среде, наблюдают за сезонными изменениями, понимают взаимосвязи в экосистемах (например, как растения дают пищу и укрытие животным). Это помогает сформировать целостное представление о природе, как о единой системе, где всё взаимосвязано. Во время экскурсий и походов обучающиеся учатся замечать детали, анализировать их и делать выводы. Они учатся устанавливать причинно - следственные связи: например, почему важно не выгпывать траву или почему нельзя мусорить в лесу.

Непосредственное знакомство с негативными последствиями человеческой деятельности (загрязнение водоёмов, вырубка леса) помогает обучающимся осознать, что их действия влияют на природу. Это закладывает основу для развития привычки бережно относиться к окружающему миру.

Совместные походы и экскурсии учат обучающихся работать в команде, договариваться, распределять задачи, поддерживать друг друга. Это способствует формированию навыков сотрудничества и взаимопомощи. Пребывание на свежем воздухе укрепляет здоровье обучающихся, положительно влияет на их физическое и психическое состояние.

Чтобы походы и экскурсии действительно решали задачи экологического воспитания, важно грамотно их организовать: -

- перед выходом нужно провести вводную беседу, чтобы заинтересовать обучающихся и актуализировать их знания. Следует составить план, подобрать маршрут, продумать задания для наблюдений, подготовить необходимое снаряжение и материалы;

- не оставляйте обучающихся только зрителями, давайте им индивидуальные задания: понаблюдать за определённым явлением, собрать природный материал для дальнейшей работы в классе, выполнить несложные замеры.

- чтобы удерживать внимание младших школьников, включайте в программу игры, викторины, квесты, творческие задания.

- обязательно проведите инструктаж по правилам поведения на природе, обеспечьте наличие аптечки, назначьте ответственных взрослых.

- после возвращения в класс важно обобщить полученные впечатления: обсудить наблюдения, сделать выводы, возможно, создать коллективную работу (коллаж, презентацию).

Примеры форм работы:

- Экологические экскурсии: в парк, на луг, к водоёму, в краеведческий музей.
- Походы: радиальные выходы в лес или к природным объектам с образовательными и исследовательскими задачами.
- Квест - экскурсии с загадками, головоломками и командными заданиями.

Используя проектную деятельность обучающиеся могут собирать материал для будущих исследований, участвовать в акциях по благоустройству территории.

Таким образом, совместные походы и экскурсии не только расширяют кругозор детей, но и закладывают основы их экологической культуры, учат бережному и ответственному отношению к природе.

Список использованной литературы:

1. Варламова С.И. Экологическое образование младших школьников // Дошкольное воспитание. – 2021 – № 7 – С. 6

© М.Н. Головина, О.Г. Гостищева, А.Н. Старикова, 2026

УДК 37

Гостищева О.Г., Старикова А.Н., Головина М.Н.,
МБУДО «Станция юннатов»,
педагоги дополнительного образования

«ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ»

Аннотация

В статье раскрыты особенности использования игровых методов, как эффективного инструмента обучения и воспитания в системе дополнительного образования.

Ключевые слова

Игровые методы, игра, методы, дополнительное образование, обучающиеся.

Игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Она обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно - познавательной направленностью.

Игровые методы — это не просто развлечение, а эффективный инструмент, который помогает сделать обучение в дополнительном образовании лично значимым, мотивирующим и развивающим. Главное — тщательно продумывать каждую игру, связывая её с основной образовательной целью, и учитывать особенности конкретной группы детей.

Применение игровых методов в дополнительном образовании — это мощный инструмент, который помогает сделать процесс обучения увлекательным, эффективным и лично значимым для обучающегося. Игра позволяет объединить познавательную и досуговую деятельность, создать эмоционально насыщенную среду, в которой обучающийся с интересом осваивает новые знания и навыки.

Игровые методы в дополнительном образовании помогают сделать обучение увлекательным, повысить мотивацию и глубже закрепить знания

Цели и задачи применения игровых методов:

- Повышение мотивации и вовлеченности. Игра естественным образом вызывает интерес, снижает тревожность и страх ошибки.
- Практическое применение знаний. В игровой ситуации знания становятся инструментом для решения задач, а не абстрактной информацией.
- Развитие soft skills. Формируются навыки коммуникации, сотрудничества, лидерства, критического мышления.
- Дифференциация и индивидуализация. Игры позволяют предлагать разные уровни сложности и роли, подходящие разным детям.

Задачи, которые решает педагог дополнительного образования: закрепление материала, диагностика уровня знаний, формирование умений, сплочение группы, профориентация.

Основные виды игровых методов:

- Дидактические игры и игры - упражнения, направлены на закрепление знаний и отработку навыков (кресворды, ребусы)
- Игры - путешествия и квесты, сюжет строится как маршрут или экспедиция, где на каждой «станции» решается задача.
- Сюжетно - ролевые и имитационные игры, где дети примеряют роли и действуют в смоделированной ситуации
- Игры - соревнования и интеллектуальные игры, присутствуют элементы состязания мотивируют и позволяют быстро проверить уровень знаний.
- Тренинговые и коммуникативные игры, развивают навыки взаимодействия, эмпатию, умение договариваться.
- Настольные и конструкторские игры, подходят для развития логики, пространственного мышления, планирования.

Как интегрировать игровые методы в занятие:

1. Определите учебную цель. Что именно должны освоить или закрепить дети: понятие, алгоритм, навык?
2. Подберите вид игры под цель и возраст. Для младших школьников лучше подходят сюжетные и подвижные элементы, для подростков — ролевые, соревновательные, проектные.
3. Продумайте правила и роли. Правила должны быть простыми и понятными, роли — распределены так, чтобы каждый участник был вовлечён.
4. Свяжите игру с содержанием программы. Учебный материал должен быть инструментом игры, а не дополнением к ней.
5. Заложите этап рефлексии. После игры обсудите: что получилось, что было сложно, какие знания и навыки пригодились.

Педагог дополнительного образования выступает не просто как передатчик знаний, а как организатор игрового пространства, который помогает детям включиться в деятельность, поддерживает диалог, регулирует темп. Он должен уметь вовлекать в игру даже тех, кто обычно остаётся в стороне, и создавать атмосферу доверия и безопасности.

Список использованной литературы:

1. Мельник М. С., Балашова А. П. Игровые технологии в дополнительном образовании детей // Дошкольное воспитание. – 2021 – № 12 – С. 6

© О.Г. Гостищева, А.Н. Старикова, М.Н. Головина, 2026

Дадашов А.С.

докторант по программе доктора философии

ИОАР,

г. Баку, АР

Научный руководитель: Садыгов Ф.Б.

док.п.н., проф.

НОЦ

г. Баку, АР

СОВРЕМЕННАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕМ ВОЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается дидактическая трансформация инженерной подготовки в военных учреждениях в соответствии с современными требованиями. Современная военная деятельность требует от инженеров, помимо теоретических знаний, навыков анализа технических проблем, принятия обоснованных решений, проведения проектирования, работы в команде и адаптации к новым технологиям. В исследовании анализируется формирование инженерных компетенций, интеграция теоретической и практической подготовки, лидерство, командная работа, профессиональная этика и вопросы безопасности. Международные подходы и особенности азербайджанского военного образования рассматриваются сравнительно - аналитическим образом.

Ключевые слова: *военное образование, инженерная подготовка, дидактическая трансформация, инженерные компетенции, результативно - ориентированная подготовка, практическая подготовка.*

Dadashov A.S.

doctorial student in the program of doctor of philosophy

IERA,

Baku, AR

Academic Supervisor: Sadigov F.B.

doc.ped. sciences., prof.

SEC,

Baku, AR

MODERN TRANSFORMATION OF DIDACTIC DESIGN OF ENGINEERING TRAINING IN HIGHER MILITARY EDUCATION

Annotation. The article deals with the didactic transformation of engineering training in military institutions in accordance with modern requirements. Modern military activity requires engineers, in addition to theoretical knowledge, skills in analyzing technical problems, making sound decisions, conducting design, working in a team and adapting to new technologies. The study analyzes the formation of engineering competencies, the integration of theoretical and practical

training, leadership, teamwork, professional ethics and safety issues. International approaches and features of the Azerbaijani military education are considered in a comparative and analytical way.

Key words: *military education, engineering training, didactic transformation, engineering competencies, result - oriented training, practical training.*

Технологическое развитие современного общества изменило содержание инженерной деятельности и требования к подготовке инженерного персонала. Инженерная деятельность больше не ограничивается применением технических знаний; компонентами инженерной деятельности являются выявление комплексных проблем, систематический анализ, проектирование и обоснование решений [1; 7]. Эти изменения затрагивают и военно - инженерную подготовку. Военно - техническое обеспечение, объекты, инфраструктура и принятие решений в сложных условиях требуют от инженеров соответствующих компетенций [4; 5]. Следовательно, обучение должно включать практическое применение теоретических знаний, самостоятельный анализ, безопасность и командную деятельность. Особое значение имеет адаптация дидактического содержания инженерной подготовки к требованиям [2; 3]. Цель статьи – определить направления дидактической трансформации военно - инженерной подготовки и обосновать ее роль в формировании инженерных компетенций.

Роль инженерной профессии в армии. Инженерное дело – это профессиональная деятельность, направленная на создание, развитие и эффективное использование технико - технологических систем. В современном инженерном образовании основными профессиональными результатами являются решение сложных задач, проектирование, коммуникация, командная работа и освоение новых знаний [7]. Военно - инженерное дело охватывает инженерное обеспечение войск, подготовку объектов, организацию инфраструктуры и применение технических средств [4; 5; 6]. Инженерный офицер должен оценивать ситуацию и ресурсы, учитывать риски и принимать обоснованные решения [5]. В опыте Azerbaijan и НАТО подчеркивается, что инженерная подготовка основана на интеграции технических и практических навыков [2; 3].

Роль инженерной профессии в армии. В контексте современных потребностей, растущие требования к трансформации дидактического проектирования военно - инженерной подготовки, развитие военного образования и технических возможностей армии в Azerbaijanской Республике создали новые требования к подготовке инженерного персонала. Дидактическая трансформация современной инженерной подготовки предполагает согласование целей обучения, содержания, методов, инструментов и оценки с профессиональными компетенциями [2; 3]. В результативно - ориентированном подходе фундаментальное значение имеет интеграция теоретических знаний с практическим решением задач, проектированием, лабораторными и ситуационными занятиями [7].

Интеграция математики, физики, информатики, механики, электротехники, строительства, химии и военно - инженерных дисциплин формирует инженерное мышление [5]. Дидактическая система состоит из фундаментальных знаний, их применения и комплексных этапов деятельности в реальных или смоделированных профессиональных ситуациях. Поскольку деятельность современного военно - инженерного офицера включает в себя технические, организационные и управленческие обязанности, обучение не должно ограничиваться специализированными знаниями [5].

Главная цель – развитие способности систематически анализировать сложные технические проблемы, оценивать альтернативные решения и принимать обоснованные решения [5; 7]. Согласно критериям ABET, важными компетенциями являются коммуникация, командная работа, проектирование, анализ данных, профессиональная этика и применение новых знаний [7]. Такой подход требует компетентностно - ориентированной структуры подготовки военных инженеров и адаптации методов обучения к требованиям профессиональной деятельности.

Современные инженерные компетенции и практическая подготовка. Главная цель современной подготовки военных инженеров – формирование компетенций посредством применения инженерных знаний в реальных и смоделированных профессиональных ситуациях [5; 7]. В ходе практической подготовки студентам следует предлагать инженерные задачи, их самостоятельное или командное решение, анализ проблем, подготовку альтернатив и обоснование решений. Важными инструментами являются лабораторные и практические занятия, проекты, ситуационное моделирование, технические расчеты, цифровые симуляции и полевая подготовка. Практическая деятельность должна быть адаптирована к изменяющимся ресурсным, временным, ландшафтным и условиям безопасности. Такой подход требует инженерного мышления, гибкого принятия решений и

Список использованной литературы

1. Все инженерные школы. Пошаговое руководство по становлению инженером - [Электронный ресурс]. - <https://www.allengineeringschools.com/engineering-careers/article/become-engineer/>
2. Дадашов А. С. Педагогический анализ истории военно - инженерного образования в Азербайджанской Республике // Научные труды Института образования Азербайджанской Республики. – 2023. – № 6.
3. Дадашов А. С. (2026). Интегрированная дидактическая модель обучения офицеров - инженеров: выводы из международного опыта. Журнал управления оборонными ресурсами, 17(1), 259 - 276. <https://doi.org/10.64404/jodrm.2026.1.13>
4. Министерство обороны Азербайджанской Республики. Программа боевой подготовки частей и подразделений инженерных войск. – Баку: Военное издательство, 2007. – 360 с.
5. Министерство армии США. FM 3 - 34: Инженерные операции. – Вашингтон, округ Колумбия: Министерство армии, 2025.
6. Провонш, А. К. Инженерная разведка: технические навыки в разведывательном бою // Инженер. – Армия США, 2024, электронное издание.
7. ABET. Критерии аккредитации инженерных программ, 2025–2026 [Электронный ресурс]. – Балтимор: ABET, 2025.

References

1. All Engineering Schools. Step - by - Step Guide to Becoming an Engineer - [Electronic resource]. - <https://www.allengineeringschools.com/engineering-careers/article/become-engineer/>
2. Dadashov, A.S. Pedagogical analysis of the history of military - engineering education in the Republic of Azerbaijan // Scientific Works of the Institute of Education of the Republic of Azerbaijan. – 2023. – No. 6.

3. Dadashov, A.S. (2026). Integrated didactic design model for engineer officers' training: insights from international experience. Journal of Defense Resources Management, 17(1), 259 - 276. <https://doi.org/10.64404/jodrm.2026.1.13>
4. Ministry of Defense of the Republic of Azerbaijan. Combat readiness program for engineer troop units and subunits. – Baku: Military Publishing House, 2007. – 360 p.
5. U.S. Department of the Army. FM 3 - 34: Engineer Operations. – Washington, DC: Department of the Army, 2025.
6. Provonche, A. C. Engineer Reconnaissance: Technical Skills in the Reconnaissance Fight // Engineer. – U.S. Army, 2024 E - Edition.
7. ABET. Criteria for Accrediting Engineering Programs, 2025–2026 [Electronic resource]. – Baltimore: ABET, 2025.

© Дадашов А.С., 2026

УДК 37

Дьякова А.С.

заместитель директора, педагог - организатор МБУДО ЦТОиДТТ

Кашникова О.Б.

педагог дополнительного образования, педагог - психолог МБУДО ЦТОиДТТ,

Пенская С.А.

педагог дополнительного образования МБУДО ЦТОиДТТ

Феоктистова Ю.С.

заместитель директора, методист МБУДО ЦТОиДТТ

г. Белгород, Российская Федерация

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Профессиональное самоопределение - один из самых сложных и ответственных выборов в жизни человека. От того, насколько осознанно он будет сделан, зависит не только личное счастье и благополучие, но и успех экономики страны в целом. Сегодня система дополнительного образования детей становится ключевым инструментом в решении этой задачи. Именно здесь, в кружках и секциях, где ребёнок волен выбирать занятия по душе, а не по обязательной программе, рождается искренний интерес, формируются первые профессиональные навыки и происходит знакомство с миром профессий. В этой статье я, как педагог дополнительного образования, рассмотрю, как устроена профориентационная работа в нашей сфере, какие инструменты и проекты уже работают и какую роль в этом процессе играет педагог - наставник.

Внимание к профессиональной ориентации школьников сегодня закреплено на самом высоком уровне. В Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года (в редакции распоряжения Правительства РФ от 1 июля 2025 г. № 1745 - р) одной из ключевых задач названо «вовлечение обучающихся в программы и мероприятия ранней профориентации, обеспечивающие ознакомление с современными профессиями и

профессиями будущего, поддержку профессионального самоопределения, формирование навыков планирования карьеры, включающие инструменты профессиональных проб, стажировок в организациях реального сектора экономики».

Министр просвещения РФ Сергей Кравцов подчеркнул: «Наша цель - расширить систему допобразования, чтобы она отвечала запросам каждого ребенка, раскрывая его таланты и способности». Особое внимание уделяется синхронизации общего и дополнительного образования - «чтобы дети могли исследовать свои интересы и выбирать направление развития на основе личных предпочтений, углубляя знания и навыки в разных областях».

Ключевое отличие профориентации в дополнительном образовании от традиционных профориентационных уроков - в деятельностном подходе. Ребёнок не просто слушает о профессии, а пробует себя в ней. Именно поэтому профессиональные пробы становятся центральным элементом профориентационной работы.

Что такое профессиональная проба? Это моделирование элементов конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее завершённый вид и позволяющее школьнику осознать свои возможности и склонности. Формы профориентационной работы в дополнительном образовании многообразны: это профессиональные пробы, профпрактикумы, профильные игры, мастер - классы, профильные смены, профориентационные интенсивы. Каждая из этих форм позволяет ребёнку не просто узнать о профессии, а прожить небольшой фрагмент профессиональной деятельности, почувствовать, «моё» это или «не моё».

Эффективная профориентационная работа в учреждении дополнительного образования строится на нескольких взаимосвязанных компонентах:

Мотивационный компонент предполагает формирование у обучающихся потребности в подготовке к выбору будущей профессии, развитие положительных мотивов выбора.

Информационный компонент включает сведения о профессиях по профилю работы кружка, о востребованных в регионе специальностях, о способах получения профессии, а также информацию для самопознания («Образ-Я»).

Деятельностный компонент - это формирование как общетрудовых, так и специальных знаний, умений и навыков в интересующей профессиональной деятельности, осуществление профессиональных проб.

Творческий компонент подразумевает овладение элементами творческой деятельности в процессе практической работы.

Диагностический компонент - это контроль со стороны педагога и самоконтроль обучающихся, позволяющие отслеживать динамику профессионально важных личностных качеств.

Особая роль в профориентации принадлежит педагогу дополнительного образования. Практический опыт демонстрирует множество случаев, когда именно педагог становится той фигурой, которая предопределяет профессиональный путь учащегося. Увлечения в детстве нередко связаны с тем, как человек впоследствии планирует своё профессиональное будущее.

Педагог дополнительного образования работает в уникальной среде: здесь нет жёстких стандартов и обязательных контрольных, но есть возможность выстроить доверительные отношения с каждым ребёнком, увидеть его сильные стороны, поддержать в моменте

сомнения и помочь сделать первый шаг к профессии. Как справедливо отмечается в педагогическом проекте «Дворец возможностей: профориентация для всех», «немаловажным является личный пример педагога, его опыт по выбору профессии, а также привлечение к мотивации детей и подростков выпускников коллективов, продолживших обучение по тем направленностям, первые знания в которых получены на занятиях в системе дополнительного образования».

Профессиональная ориентация в дополнительном образовании - это не разовое мероприятие и не формальная «галочка» в отчёте. Это системная, ежедневная работа, в основе которой лежит уважение к личности ребёнка, его интересам и его праву на ошибку и поиск. Дополнительное образование располагает мощным ресурсом для самореализации детей и молодежи, становится площадкой для профессиональных проб и самоопределения.

Путь от детской увлечённости до профессионального самоопределения долг и не всегда прямолинеен. Но именно в этом пути - вся суть дополнительного образования. Мы не готовим «специалистов» в юном возрасте - мы помогаем ребёнку услышать себя, понять свои желания, развить природные способности и сделать осознанный выбор. И когда выпускник кружка приходит в вуз или на предприятие не с чужим навязанным решением, а с собственным осознанным выбором - это и есть главный результат нашей работы. Это значит, что мы сделали всё правильно.

Список используемой литературы:

1. Блинов, В. И. Профориентация детей и молодежи. Сопровождение, практика, нетворкинг: учебное пособие для вузов / В. И. Блинов, В. Н. Пронькин, Н. Ф. Золотарева, А. В. Социальное и профессиональное самоопределение подростков и юношей в условиях дополнительного образования / А. В. Золотарева, Т. И. Волкова. — Москва, 2025.
 2. Мартыянова, Л. С. Квест «Твой выбор»: методическая разработка по профориентации / Л. С. Мартыянова, Е. В. Чайникова. - Кострома, 2025.
- © А.С. Дьякова, О.Б. Кашникова, С.А. Пенская, Ю.С. Феоктистова, 2026

УДК 37.025.7

Ермолова И.А., Макаренко О.С.,

преподаватели,

ОГАПОУ «Белгородский машиностроительный техникум»

г. Белгород

Люшненко А.А.,

учитель,

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №27»

г. Белгород

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ: ОТ АБСТРАКТНЫХ ФОРМУЛ К РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования функциональной грамотности обучающихся на уроках математики в условиях реализации обновленных образовательных

стандартов. Обосновывается необходимость переориентации школьного математического образования с усвоения абстрактных алгоритмов на развитие способности применять математические знания для решения практических жизненных задач.

Ключевые слова

Функциональная грамотность, математическая грамотность, уроки математики, ФГОС, контекстные задачи, практико - ориентированное обучение, PISA, образовательные технологии, критическое мышление, финансовая грамотность, исследовательская деятельность, математическая речь.

В современном динамичном мире классическая школьная триада «знания — умения — навыки» перестает быть конечной целью образования. На первый план выходит функциональная грамотность — способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах. Переориентация системы образования на развитие этой компетенции выступает не самоцелью, а средством, обеспечивающим человеку возможность адаптации и самореализации в обществе.

Математика, традиционно считающаяся одной из самых абстрактных наук, на самом деле является идеальной площадкой для формирования функциональной грамотности. Именно она учит структурировать информацию, находить закономерности, критически оценивать данные и принимать взвешенные решения.

Что такое математическая грамотность в контексте функционального подхода?

Согласно международным исследованиям, таким как PISA (Programme for International Student Assessment), математическая грамотность — это способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Речь идет не о скорости счета или умении решать уравнения по заученному алгоритму. Суть в том, чтобы ученик мог:

- распознавать проблемы, которые возникают в реальной жизни и решаются с помощью математики;
- формулировать эти проблемы на языке математики;
- применять математические факты, процедуры и рассуждения для поиска решений;
- интерпретировать полученные результаты и оценивать их адекватность в контексте исходной жизненной ситуации.

Ключевые направления и типы заданий

Для формирования функциональной грамотности содержание урока должно быть встроено в контекст решения значимых жизненных задач. Эксперты выделяют несколько основных содержательных областей, на которые должен опираться учитель математики:

Изменение и зависимости. Понимание того, как одна величина влияет на другую.

Пример: расчет процентов по вкладу или кредиту, анализ графика изменения курса валют, прогнозирование роста популяции бактерий или распространения вируса.

Пространство и форма. Работа с геометрическими объектами в реальном мире.

Пример: расчет необходимого количества рулонов обоев с учетом подгонки рисунка, планирование расстановки мебели в комнате с учетом эргономики, проектирование садового участка.

Количественные рассуждения. Работа с данными, статистикой и вероятностью.

Пример: анализ инфографики в новостях, оценка рисков при выборе страховой компании, расчет вероятности выигрыша в лотерею и осознанный отказ от нее.

Неопределенность и данные. Умение работать с неполной информацией, оценивать погрешности и делать прогнозы.

Пример: анализ статистических отчетов о заболеваемости для принятия решения о вакцинации, интерпретация результатов социологических опросов.

Количество. Повседневные вычисления, связанные с планированием бюджета, времени и ресурсов.

Методы и технологии формирования грамотности

Достичь желаемого результата невозможно в рамках традиционной фронтальной работы, где учитель объясняет, а ученики воспроизводят. Для формирования функциональной грамотности необходимо изменить саму деятельность на уроке. Ученик должен стать активным субъектом образовательного процесса.

Эффективными становятся следующие образовательные технологии:

Контекстные (жизненные) задачи. Это основа функционального подхода. Задача должна иметь завязку (реальную ситуацию), противоречие или проблему, дефицит данных (ученику нужно понять, какой информации не хватает) и четкий практический вопрос.

Исследовательское обучение. Ученики самостоятельно выдвигают гипотезы (например, «как форма упаковки влияет на ее стоимость»), планируют эксперимент, собирают данные и проверяют свои предположения.

Проблемное обучение. Создание на уроке проблемной ситуации, для выхода из которой у учащихся не хватает имеющихся знаний, что стимулирует их к поиску нового способа действия.

Метод проектов. Долгосрочная работа над реальной проблемой (например, «Математический расчет бюджета школьного мероприятия» или «Оптимизация маршрута школьного автобуса»).

Игровое и кооперативное обучение. Решение задач в группах, где ученики консультируют друг друга, распределяют роли и несут коллективную ответственность за результат.

Практические приемы для ежедневной работы

Формирование грамотности происходит не от случая к случаю, а через регулярное включение малых элементов в структуру каждого урока:

«Лови ошибку». Учитель намеренно допускает ошибку в расчетах (например, при планировании семейного бюджета или расчете скидки в магазине). Задача учеников — найти ее, критически осмыслить ход решения и аргументированно исправить.

Работа с открытыми данными. Использование реальных данных Росстата, сайтов застройщиков, банковских приложений или онлайн - карт для решения задач здесь и сейчас.

Математическая грамотная речь. Функциональная грамотность невозможна без умения четко формулировать мысли. Составление математического словаря темы, написание математических диктантов, защита своего способа решения перед классом — обязательные элементы урока.

Финансовая грамотность. Интеграция задач на расчет налогов (НДФЛ), коммунальных платежей, стоимости потребительской корзины или оптимального тарифного плана мобильной связи.

Роль учителя

В новой парадигме учитель перестает быть единственным источником истины и транслятором готовых знаний. Его роль смещается к модерации, фасилитации и тьюторству. Он не дает готовый алгоритм, а задает правильные вопросы: «Какая информация здесь лишняя?», «Какого данных не хватает для точного ответа?», «В каких единицах измерения должен быть получен результат?», «Как проверить, не абсурден ли наш ответ?».

Учитель создает среду, в которой не страшно ошибаться, где важен не только правильный ответ, но и логичный, обоснованный путь к нему. Ежедневная работа педагога, образовательные технологии, которые он выбирает, и атмосфера в классе в конечном итоге и формируют функциональную грамотность учащихся.

Заключение

Формирование функциональной грамотности на уроках математики — это не дополнительная нагрузка на программу, а смена оптики. Это переход от вопроса «Как решить это уравнение?» к вопросу «Где и зачем мне может понадобиться это уравнение в жизни?». Математика, преподаваемая через призму реальных жизненных задач, перестает быть для ученика набором абстрактных символов и становится мощным инструментом познания мира и управления собственной жизнью.

Список литературы

1. Каптилова В.А. Методическое пособие «Формирование функциональной грамотности обучающихся на уроках математики». — 14.01.2025. — Функциональная грамотность на уроке математики // Образовательный портал «Социальная сеть работников образования nsportal.ru». — 06.04.2025. — PISA - 2025: Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся // Кыргызская Академия образования. — 09.08.2023.
2. Зубова Е.П., Лысенкова И.В. Формирование математической грамотности школьников: от теории к практике. — М.: Просвещение, 2023. — 176 с.
3. Пинская М.А., Михайлова А.М. Оценка функциональной грамотности: международный опыт и российская практика // Народное образование. — 2024. — № 2. — С. 15–24.
4. Высоцкий И.Р., Яценко И.В. (ред.) Функциональная грамотность. Сборник эталонных заданий. Выпуск 2. Математика. — М.: Просвещение, 2022. — 112 с.

© Ермолова И.А., Макаренко О.С., Люшненко А.А., 2026

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ, НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ, КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ, УВАЖЕНИЯ К СЕМЬЕ И ОКРУЖАЮЩИМ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация

В современном обществе к человеку, в том числе и к ребёнку, предъявляются высокие требования к их знаниям, способностям, а также и к нравственным качествам личности, которые помогают понять, что хорошо, а что плохо, и на что стоит ориентироваться в жизни, строить отношения со сверстниками.

Ключевые слова

Честность, доброта, уважение, ответственность, доброжелательность.

Дошкольный возраст - фундамент становления личности. Именно в 5–7 лет у ребёнка формируются базовые нравственные ориентиры, закладывается способность к эмпатии, уважение к старшим, понимание семейных ценностей и норм культуры общения. Музыкальное воспитание - один из наиболее естественных и эмоционально насыщенных инструментов для решения этих задач.

Музыка воздействует на эмоциональную сферу напрямую, а через эмоции - на поведение и ценностные установки. В отличие от прямого наставления, которое часто вызывает сопротивление, музыкальные образы воспринимаются ребёнком как часть игрового и творческого опыта, что позволяет мягко и в системе формировать такие качества, как доброжелательность, внимательность, умение слушать другого и готовность помочь.

С точки зрения возрастной психологии, старший дошкольный возраст характеризуется активным развитием произвольности, способности к сопереживанию и осознанному выбору. Ребёнок начинает понимать социальные нормы, различать «хорошо» и «плохо», соотносить своё поведение с ожиданиями окружающих.

В педагогике музыкальное воспитание традиционно рассматривается как средство эстетического и нравственного развития. Ещё В. А. Сухомлинский подчёркивал, что «музыка - могучее средство духовного сближения людей». В современных исследованиях отмечается, что музыка развивает не только слух и чувство ритма, но и способность к эмоциональной отзывчивости, которая лежит в основе нравственности.

Культура общения формируется через опыт взаимодействия: умение слушать, слышать, отвечать, договариваться, проявлять уважение к собеседнику. Музыкальные занятия создают естественные условия для такого опыта: хоровое пение, игра в ансамбле, танцы в

парах и группах, подвижные и музыкальные игры требуют координации, выполнения правил, учёта действий своих друзей и взаимной поддержки.

Уважение к семье и старшим - это не абстрактная ценность, а конкретная модель поведения, которую ребёнок усваивает через примеры, ритуалы и эмоционально значимые ситуации. Музыка помогает создать такие ситуации: например, исполнение песен о семье, о маме, слушание произведений, передающих тёплые чувства, участие в концертах для родителей и для бабушек с дедушками.

Слушание музыки способствует активному восприятию, которое можно организовать так, чтобы ребёнок учился понимать чувства других.

К примеру, произведение «Сладкая грёза» П.И.Чайковского передаёт нежность, заботу, тёплую атмосферу дома. После прослушивания можно обсудить: «О ком эта музыка? Что хочется сделать, когда её слышишь? Как можно проявить такую заботу в семье?»

Слушая произведение Р. Шуман «Грёзы» можно почувствовать хрупкость чувств, необходимость бережного отношения к другому человеку. Обсуждение строится вокруг вопросов: «Что может обидеть того, кто так чувствует? Как не сделать больно словами или поступками?»

А после прослушивания уместно предложить детям нарисовать или показать движениями настроение музыки, рассказать, кого она им напоминает: маму, бабушку, друга. Всё это развивает эмпатию и умение вербализировать эмоции.

В дошкольном возрасте естественным образом формируются навыки сотрудничества, взаимопомощи, уважения к общему делу. Этому способствует и важная часть музыкальной деятельности – пение.

Хоровое пение - коллективная деятельность, где успех зависит от каждого. Пение учит слышать не только себя, но и своего соседа, учит поддерживать мелодию и гармонию, развивая ответственность и уважение к вкладу каждого ребёнка. Исполнение детских песен о маме, папе, бабушках и дедушках, о дружбе укрепляет семейные ценности и даёт ребёнку возможность выразить свои чувства. Это песни: «Мамочка – ты чудо!» музыка Г. Короткова, слова Л. Олифиновой, «Бабушка и дедушка» Е. Обуховой, «Что такое семья? О. Дубовой, «Всё на свете знает мама», «Колыбельная для мамы» Т. Боковой.

Коммуникативные танцы, музыкальные и ритмические игры учат координировать свои действия с действиями других, учитывать пространство партнёра, проявлять вежливость и внимание. Например, в игре «Вежливый круг» дети стоят в кругу и по очереди выполняют движение, которое должны повторить все. Важно, чтобы каждый участник чувствовал, что его выбор уважают.

А народные танцы с элементами поклона и приветствия, например, русский хоровод, где приветствие и поклон - часть традиции помогает ребёнку освоить нормы уважительного общения в игровой форме.

Инсценировки сказок и небольших сюжетов с музыкальным сопровождением позволяют ребёнку «прожить» разные модели поведения и увидеть их последствия.

Пример постановки: сказка «Теремок» с музыкальным оформлением. Каждый герой имеет свою музыкальную тему. Мышка - лёгкий, быстрый мотив, медведь - тяжёлый, медленный. В процессе репетиций можно обсуждать: «Как герой относится к другим? Что можно сделать по - другому? Как проявить уважение к тем, кто слабее?»

Такие постановки развивают не только артистические навыки, но и способность анализировать поступки, понимать мотивы других людей.

Взаимодействие с родителями и старшими родственниками усиливает эффект музыкального воспитания. Это семейные концерты, на которые дети готовят небольшие номера для родителей, бабушек и дедушек. Это не только укрепляет связь поколений, но и учит ребёнка ответственности и уважению.

Это совместное музицирование. Простые ритмические ансамбли с использованием шумовых инструментов (ложки, трещотки, бубны) доступны даже тем родителям, которые не имеют музыкальной подготовки. Главное - общий эмоциональный опыт.

Для системного воздействия музыкальное воспитание должно быть интегрировано в повседневную жизнь детского сада.

Музыкальное занятие начинается утренним ритуалом. Короткая песня «Здравствуйте, здравствуйте, милые дружочки, девочки и мальчики, дочки и сыночки! Мы вам очень рады, всем похлопать надо!» для приветствия создаёт доброжелательную атмосферу и настраивает на сотрудничество, помогает детям плавно, без стресса включиться в учебный процесс.

Вечерние рефлексии. В конце дня можно послушать спокойную музыку и обсудить, кто кому сегодня помог, кого похвалили, что было приятно услышать от других. Это закрепляет нравственные ценности и учит замечать добрые поступки.

Важно, чтобы воспитатели и музыкальные руководители действовали согласованно, а родители были вовлечены в процесс. Только в таком случае музыкальное воспитание станет не отдельным занятием, а частью общей воспитательной среды. Музыкальное воспитание - мощный инструмент формирования личности старшего дошкольника. Через слушание, пение, движение и театрализацию ребёнок учится понимать чувства других, проявлять уважение и заботу, осваивать нормы культуры общения. Особенно важно, что эти навыки формируются не через назидание, а через эмоциональный и творческий опыт, который остаётся с ребёнком надолго.

Интеграция музыкальных средств в повседневную жизнь детского сада и семьи позволяет создать целостную воспитательную среду, где нравственные ценности становятся не абстрактными понятиями, а живыми, осязаемыми моделями поведения.

Список использованной литературы:

1. Каплунова И.М., Новоскольцева И.А. «Ладушки», Программа по музыкальному воспитанию детей дошкольного возраста - СПб.: ООО «Невская нота», 2015. – 141с
2. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — М.: Просвещение, 1974. (О роли эмоций и искусства в воспитании.)
3. Радьнова О. П. Музыкальное воспитание в детском саду. — М.: Просвещение, 2015. (Практические рекомендации по организации музыкальной деятельности.)
4. Дубровская Е. А. Музыкально - эстетическое воспитание дошкольников. — М.: ТЦ Сфера, 2018. (Связь музыки и нравственного развития.)
5. Буренина А.И. «Коммуникативные танцы - игры для детей» - учебное пособие для музыкального руководителя детского сада - СПб.: Издательство «Музыкальная палитра», 2004.
6. Электронные ресурсы.

© Есенкова И.А., Мельникова М.А., 2026

Коломейцева К.И.

бакалавриат 3 курса СПбгуптд,

г. Санкт - Петербург, РФ

Научный руководитель: Джалилов П.Б.

Доцент кафедры физического воспитания

г. Санкт - Петербург, РФ

СТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ НАУК

Аннотация

В данной статье анализируется путь развития психологии и педагогики, которые сформировались как независимые научные направления и в то же время как сферы познания, тесно связанные с другими разделами науки. Рассматривается философия, физиология, медицина, социология и антропология, которые способствовали созданию научных концепций о психических явлениях, процессах обучения и воспитания. Важность заключается в междисциплинарном подходе, включая современные условия образования и практической трудов психологов и педагогов.

Ключевые слова

Психология, педагогика, междисциплинарность, образование, научные знания, образование, развитие.

Kolomeystva K.K.

3 st - year bachelor student of SPBguptd,

Sanrt - Pterburg, Russia

Academic Supervisor: Dgalilov P.B.

Associate Professor, Department of Physical Education

St. Petersburg, Russian Federation

THE EMERGENCE JF PSYCYHOLOGY AND PEDAGOGY AS INTERDISCIPLINARY SCIENCES

Annotation

This article analyzes the development path of psychology and pedagogy, which emerged as independent scientific fields and, at the same time, as areas of knowledge closely linked to other branches of science. It examines philosophy, physiology, medicine, sociology, and anthropology, which contributed to the formation of scientific concepts about mental phenomena, learning processes, and upbringing. The importance lies in the interdisciplinary approach, including the modern conditions of education and the practical work of psychologists and educators.

Keywords

Psychology, pedagogy, interdisciplinarity, education, scientific knowledge, education, development.

Психология и педагогика изучают человека с разных сторон. Психология объясняет, как устроена наша психика и почему мы ведем себя таким или иным образом, а вот педагогика уже занимается вопросами обучения и воспитания. Несмотря на разницу в задачах эти науки никогда не развивались отдельно, потому что они постоянно взаимодействовали между собой и другими науками.

Сегодня психология и педагогика всё чаще выступают как междисциплинарные области и это не случайно. Проблемы образования и развития человека слишком сложны, чтобы изучать их отдельно. На результат обучения влияет всё, начиная от здоровья и характера общения до культурного контекста. Поэтому современный подход предполагает объединить все усилия разных наук при сохранении их уникальных методов исследования.

Целью статьи является исследование этапов становления психологии и педагогики, при этом особое внимание уделяется тому, как междисциплинарный подход способствует развитию этих двух областей.

В процессе работы применялись методы критического анализа литературы, исторической реконструкции, сравнительного сопоставления и систематизации теоретических взглядов.

1. ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Психология и педагогика развивались вместе с тем, как менялось понимание человеческой природы. В древности не было отдельных наук о душе или воспитании, все эти вопросы обсуждались философами в одном контексте - размышлений о человеке и его нравственности. Философия стала базой, на которой позже выросла психология. Со временем ученые начали детально изучать память, чувства и поведение как отдельные явления, однако их трактовка всегда зависела от того, как люди той или иной эпохи представляли себе устройство мира.

Идеи о том, как нужно воспитывать и учить детей развивались вместе с развитием общества. Люди передавали опыт друг другу задолго до появления каких-либо наук, поначалу это были просто практические советы. Со временем стало понятно, что этого недостаточно, потому что нужно было не просто давать инструкции, а понимать, как развивается человек и что делает его обучение по-настоящему эффективным.

Настоящий прорыв случился в XIX веке. Благодаря успехам медицины, физиологии и естествознания ученые начали изучать человека с помощью экспериментов. Это изменило взгляд на психику и привело к рождению экспериментальной психологии.

Вильгельм Вундт по праву считается одной из центральных фигур в истории психологии. Именно он в 1879 году открыл в Лейпциге первую психологическую лабораторию, которая со временем переросла в полноценный институт. Это место стало настоящей «кузницей кадров» для ученых со всего мира, желавших изучать психологию как строгую экспериментальную науку.

Когда психология стала экспериментальной, она сильно изменилась. Ученые перестали просто рассуждать о душе, а начали проводить опыты, делать замеры и проверять всё на практике. Поскольку эта наука выросла из союза философии и физиологии, она с самого начала объединила в себе знания из разных областей.

Развитие педагогики происходило сходным образом. Педагогическая мысль постепенно переходила от описания отдельных способов воспитания к поиску закономерностей

образовательного процесса. Значительный вклад в развитие научной педагогики внесли исследователи, стремившиеся учитывать данные различных наук о человеке. В отечественной педагогической традиции особенно показательны труды К. Д. Ушинского, который рассматривал воспитание в связи с комплексным изучением человека и обращался к данным антропологических наук.

Таким образом, ещё на стадии становления психологии и педагогики прослеживается определённая тенденция: прогресс каждой из этих дисциплин напрямую зависел от применения сведений, взятых из смежных областей знания. Это дало возможность совершить переход от разрозненных воззрений на человека к целостному и упорядоченному научному анализу его психической деятельности, процессов развития и обучения.

2. ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ КАК САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ НАУК

Психология стала отдельной наукой не сразу. Раньше о психике судили в основном с точки зрения философии, но во второй половине XIX века всё изменилось. Ученые начали использовать эксперименты, что позволило психологии стать самостоятельной областью знаний.

Психология превратилась в науку, когда ученые начали изучать работу мозга и органов чувств с помощью экспериментов. Исследования того, как мы воспринимаем мир и как быстро реагируем на стимулы, доказали, что психические процессы можно измерять. Так у психологов появились точные методы и возможность проводить контролируемые опыты.

Выделение психологии в самостоятельную область не означало её отрыва от философии. Развитие науки шло по пути формирования различных школ с уникальным пониманием предмета исследования. В дальнейшем психология интегрировалась с рядом смежных дисциплин, включая биологию, медицину, социологию, лингвистику и антропологию.

Со временем педагогика выделилась в отдельную науку, сосредоточившись на закономерностях развития и воспитания человека. Она тесно переплелась с психологией, ведь невозможно эффективно учить, не понимая, как работают память, мышление и мотивация, а также как меняется человек с возрастом. Важнейшим этапом стало изменение подхода к ученику, ведь его перестали считать пассивным объектом обучения и признали полноценным участником процесса. Это заставило педагогов глубже изучать индивидуальность каждого человека и то, как именно мы усваиваем новые знания.

Педагогическая психология стала мостом между двумя науками, соединив понимание того, как развивается психика, с тем, как правильно учить и воспитывать. Эти дисциплины сохраняют свою независимость, но при этом работают в тандеме: каждая из них опирается на специфику своего предмета, активно заимствуя полезные наработки друг у друга.

3. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ХАРАКТЕР ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Междисциплинарность - это своего рода "командная работа" разных наук, которая позволяет взглянуть на проблему под разными углами. Для психологии и педагогики такой подход жизненно необходим. Ведь человек - это не просто набор функций, а уникальная совокупность биологии, психики и социума, где все процессы тесно переплетены и влияют друг на друга.

Синтез психологии и физиологии стал прорывным направлением. Он позволяет сопоставить биологические механизмы нервной системы с психическими процессами,

такими как памятью, вниманием, восприятием и моторикой, обеспечивая комплексный подход к их изучению.

Также психология активно взаимодействует с другими науками. В союзе с медициной она породила клиническую и нейропсихологию, где психические особенности рассматриваются в связке с физиологией. В то же время связь с социологией подчеркивает, что человек - существо социальное, поэтому для глубокого понимания психики необходимо учитывать влияние общества, культуры и ближайшего окружения.

Если брать педагогику, то тут суть современного междисциплинарного подхода заключается в поиске баланса. Где с одной стороны интеграция внешних знаний, а с другой защита педагогики как независимой научной дисциплины.

Таким образом, междисциплинарность психологии и педагогики является не случайным свойством, возникшим только на современном этапе. Она формировалась исторически вместе с развитием научного знания о человеке.

4. ЗНАЧЕНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

В современных условиях научные исследования становятся более комплексными. При решении актуальных задач в сфере образования и психологии необходимо учитывать совокупность взаимосвязанных факторов. В частности, где результативность обучения определяется не только качеством учебных программ, но и рядом переменных, например, уровнем мотивации, индивидуально - психологическими особенностями учащихся, стилем педагогического общения и внешними социальными условиями.

Поэтому междисциплинарный подход становится инструментом более комплексного анализа образовательной действительности. Он позволяет рассматривать проблему с нескольких сторон и избегать её чрезмерного упрощения.

Сегодня междисциплинарность становится фундаментом качественного образования. Считается, что профессионал нового типа это не узкий специалист, а эксперт, способный интегрировать знания из разных сфер. Современная педагогическая наука подтверждает, что подготовка учителя требует объединения психолого - педагогической базы, предметной экспертизы и методического мастерства в единую целостную систему.

Также в области физической культуры междисциплинарный подход играет ключевую роль. Спортивная деятельность представляет собой сложный комплекс, объединяющий физиологические, психологические, социальные и педагогические аспекты. Эффективная организация тренировочного процесса невозможна без учета не только биомеханических возможностей атлета, но и его мотивационной сферы, эмоционального фона и навыков саморегуляции. Таким образом, интеграция психолого - педагогических знаний в систему физкультурной подготовки позволяет глубже понять механизмы вовлеченности в спорт и оптимизировать методику обучения двигательным навыкам.

Современная междисциплинарность - это инструмент развития образования и науки, который работает на двух уровнях: теоретическом и прикладном. При этом она не стирает границы между научными дисциплинами, а лишь создает условия для их взаимодействия. Каждая наука сохраняет свою самостоятельность, методы и предмет исследования, используя опыт коллег для решения общих задач, но оставаясь при этом в рамках своей профессиональной области.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённый анализ показывает, что становление психологии и педагогики как самостоятельных наук происходило постепенно и было тесно связано с развитием других областей научного знания. Первоначально вопросы психики, воспитания и обучения рассматривались преимущественно в рамках философии и практического опыта, однако развитие физиологии, медицины, социологии и других наук создало условия для формирования самостоятельных научных направлений.

Важной особенностью развития психологии и педагогики стало сохранение междисциплинарных связей после их выделения в самостоятельные области знания. Взаимодействие с физиологией позволило глубже исследовать механизмы психических и двигательных процессов, связь с медициной способствовала развитию прикладных психологических направлений, а обращение к социологии и другим общественным наукам позволило учитывать влияние социальной среды и культуры на развитие личности. В педагогике междисциплинарное взаимодействие способствовало более глубокому пониманию процессов обучения, воспитания и индивидуального развития человека.

Таким образом, междисциплинарность психологии и педагогики представляет собой закономерный результат развития научных представлений о человеке. Она не приводит к утрате самостоятельности отдельных дисциплин, а, напротив, расширяет возможности их научного и практического применения. Использование знаний различных наук позволяет комплексно рассматривать процессы развития, обучения и воспитания, учитывая совокупность биологических, психологических, социальных и педагогических факторов.

Особое значение данный подход имеет для сферы физической культуры и спорта, где результативность деятельности человека определяется не только его физическими возможностями, но и особенностями мотивации, эмоционального состояния, саморегуляции и взаимодействия с окружающими. Следовательно, интеграция психологических и педагогических знаний в физкультурно - спортивную деятельность создаёт условия для более целостного понимания человека и совершенствования образовательного и тренировочного процессов.

Список использованной литературы

1. Вундт В. М. Основания физиологической психологии / В. М. Вундт; пер. и доп. по новейшим исследованиям В. Кандинский. – М.: Н. А. Абрикосов, 1880. – 1038 с.
2. Немов Р. С. Психология: учебник для студентов высших учебных заведений: в 3 кн. Кн. 1. – 4 - е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: учебник. – М.: Гардарики, 2005. – 269 с.
4. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии. – 2 - е изд., исправленное самим автором. – СПб.: Типография А. М. Котомина, 1871. – 437 с.
5. Психология: учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. В. Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2002. – 656 с.
6. История психологии: учебник для студентов высших учебных заведений / под ред. А. Н. Ждан. – 2 - е изд., перераб. и доп. – М.: Изд - во Московского университета, 1990. – 367 с.

© Коломейцева К.И., 2026

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: В статье раскрывается сущность внутренней мотивации самостоятельной учебной деятельности школьников основной школы с позиций теории самодетерминации. Проанализирована роль потребностей в автономии, компетентности и сопричастности в становлении субъектной позиции учащегося. Выделены педагогические условия формирования устойчивой мотивации: значимость учебных целей, развитие умений саморегуляции, положительный эмоциональный климат и активные методы обучения.

Ключевые слова: мотивация, самостоятельная деятельность, внутренняя мотивация, основная школа, саморегуляция.

Krylova M.A.

Senior Lecturer, Department of Conflictology,
St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions,
St. Petersburg, Russia

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING INTRINSIC MOTIVATION FOR INDEPENDENT LEARNING ACTIVITY OF SCHOOLCHILDREN

Abstract: The article reveals the essence of intrinsic motivation for independent learning activity of basic school students from the perspective of self - determination theory. The role of the needs for autonomy, competence and relatedness in forming the student's subject position is analyzed. Pedagogical conditions for sustainable motivation are identified: significance of learning goals, development of self - regulation skills, a positive emotional climate, and active teaching methods.

Keywords: motivation, independent activity, intrinsic motivation, basic school, self - regulation.

Развитие мотивации к самостоятельной учебной деятельности является одной из ключевых задач современной школы, направленной на формирование у учащихся 5–9 классов способности к активному и осознанному усвоению знаний. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования подчёркивает важность не только передачи знаний, но и развития внутренней мотивации школьника к самостоятельной работе, что закладывает основу для непрерывного образования на протяжении всей жизни.

Согласно современным подходам, мотивация представляет собой не разовое побуждение к действию, а систему потребностей, мотивов и установок,

формирующих целенаправленное поведение личности. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана выделяет три базовые психологические потребности, удовлетворение которых способствует развитию внутренней мотивации: потребность в автономии, то есть самостоятельности и контроле собственных действий; потребность в компетентности, то есть в ощущении эффективности и успешности; и потребность в сопричастности — ощущении принадлежности к коллективу класса и признании со стороны учителя и одноклассников [2]. Внутренняя мотивация, опирающаяся на эти потребности, является наиболее устойчивой формой мотивации в учебном процессе, поскольку формирует стойкий интерес школьника к познанию.

Тесно связана с мотивацией и теория самоэффективности А. Бандуры, подчёркивающая веру ученика в собственные силы и возможность успешно справиться с учебной задачей [1]: уверенность школьника в своих знаниях и умениях способствует активному включению в самостоятельную работу и поиску новых знаний, тогда как её отсутствие снижает готовность браться за задания без прямого руководства учителя.

Анализ педагогической практики позволяет выделить условия, создающие благоприятную среду для формирования устойчивой мотивации у учащихся основной школы. Первое условие — личностная значимость учебных целей: чем более понятна школьнику связь учебного материала с его интересами и жизненными перспективами, тем выше его внутренняя мотивация к самостоятельной работе. Второе условие — развитие учебных умений саморегуляции: постановки цели, планирования действий, самоконтроля и самооценки результатов, которые формируют учебную самостоятельность как личностное качество. Третье условие — положительный эмоциональный климат урока, основанный на доверии и поддержке со стороны учителя, снижающий тревожность и повышающий уверенность школьника в собственных силах [3]. Четвёртое условие — применение активных и проблемно - ориентированных методов обучения: проектной деятельности, исследовательских и творческих заданий, стимулирующих самостоятельный поиск информации.

Таким образом, устойчивая внутренняя мотивация самостоятельной учебной деятельности школьников формируется при комплексном сочетании личностно значимых целей, развитых умений саморегуляции, поддерживающего эмоционального климата и активных методов обучения, что создаёт основу для успешной социализации и дальнейшего образования учащихся основной школы.

Список использованной литературы:

1. Бандура А. Теория самоэффективности // Вопросы психологии. 1977. № 4.
2. Деси Э., Райан Р. Теория самодетерминации и её применение в педагогике // Contemporary Educational Psychology. 1985. Vol. 30, № 1.
3. Добрякова М. С. Мотивация школьника: барьеры и стимулы к активной учебной деятельности // Научный журнал педагогики. 2024. № 5.

© Крылова М.А., 2026

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ - СТРАТЕГИЙ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ АГРЕССИВНОСТИ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи уровня агрессивности и копинг - стратегий у подростков 13–16 лет ($N=36$). Показано, что половина выборки (50 %) демонстрирует средний уровень общей агрессии, однако 25 % подростков имеют высокие показатели, требующие психологической коррекции. Наиболее выражены вербальная (27,8 % высокого уровня) и физическая (30,6 %) агрессия. Выявлены значимые положительные корреляции между вербальной агрессией и непродуктивными копингами: конфронтационным копингом ($r=0,52$), концентрацией на эмоциях и поведенческим уходом ($r=0,53$). Сравнительный анализ групп с высоким и низким уровнем агрессии обнаружил статистически значимые различия ($p<0,05$, $d=0,96$). Разработан и апробирован тренинг контроля гнева (12 занятий), после которого зафиксировано снижение числа подростков с высоким уровнем общей агрессии на 77,8 % и уменьшение дезадаптивных копинг - стратегий.

Ключевые слова: подростковый возраст, агрессивность, копинг - стратегии, совладающее поведение, психологическая коррекция, тренинг контроля гнева.

Kuular S.B.

3rd-year master's student at the Kyzyl Pedagogical Institute

Scientific supervisor: Sitnikov V.L.

Doctor of Psychological Sciences, Professor

Tuvan State University, Kyzyl, Russia

Введение

Подростковый возраст традиционно рассматривается как критический период онтогенеза, характеризующийся интенсивными физиологическими, психосоциальными и эмоциональными изменениями [1; 2]. В этот период значительно повышается уязвимость к стрессовым факторам, что нередко проявляется в росте тревожности, агрессивности и дезадаптивных форм поведения [3]. Одним из ключевых механизмов, опосредующих влияние стресса на психологическое благополучие, являются копинг - стратегии – осознанные, целенаправленные когнитивные, эмоциональные и поведенческие усилия личности, направленные на преодоление трудных ситуаций [4].

Агрессивность как устойчивое свойство личности может существенно влиять на выбор совладающего поведения. Однако эмпирических исследований, посвященных специфике копинг - стратегий у подростков с разным уровнем агрессивности, недостаточно.

Цель исследования – изучить особенности копинг - стратегий у подростков с разным уровнем агрессивности.

Гипотеза: подростки с высоким уровнем агрессивности чаще используют непродуктивные, эмоционально - ориентированные и социально - дезадаптивные копинг - стратегии (конфронтация, избегание), тогда как подростки с низким уровнем агрессивности склонны к проблемно - ориентированным стратегиям.

Методика исследования

Выборка: учащиеся МБОУ СОШ №17 г. Кызыла в возрасте 13–16 лет (N=36, из них 22 юношей и 14 девушек).

Методы:

- Методика диагностики агрессивности Л.Г. Почебут (оценка вербальной, физической, предметной, эмоциональной агрессии и самоагрессии);
- Опросник COPE - 30A (адаптация для подростков);
- Методика «Копинг - стратегии» Р. Лазаруса и С. Фолькман (конфронтационный копинг, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, бегство - избегание, планирование, положительная переоценка).

Статистическая обработка: описательная статистика, корреляционный анализ (г Пирсона), сравнение групп по t - критерию Стьюдента с оценкой размера эффекта (d Козна).

Результаты

1. Распределение подростков по уровням агрессивности

Анализ показал, что 50 % выборки (18 чел.) имеют средний общий уровень агрессивности, что может рассматриваться как вариант возрастной нормы. При этом 25 % (9 чел.) демонстрируют высокий общий уровень агрессии, а 25 % – низкий.

Наиболее часто высокие показатели встречаются по шкалам:

- физическая агрессия – 30,6 % (11 чел.);
- вербальная агрессия – 27,8 % (10 чел.);
- предметная и эмоциональная агрессия – по 25,0 % (9 чел.).

Самоагрессия (направленность агрессии на себя) имеет наименьшую долю высокого уровня – 22,2 % (8 чел.). Полученные данные свидетельствуют о выраженности экстернализованных форм агрессивного поведения в исследуемой группе.

2. Взаимосвязь агрессивности и копинг - стратегий

Корреляционный анализ (г Пирсона, $p < 0,05$) выявил умеренные положительные связи между вербальной агрессией и:

- конфронтационным копингом ($r=0,52$) – стремлением разрешать стрессовую ситуацию через противостояние, спор, напористость;
- стратегией «концентрация на эмоциях» ($r=0,53$) – фиксацией на эмоциональных переживаниях без их конструктивного разрешения;
- стратегией «поведенческий уход» ($r=0,53$) – отказом от активных действий по преодолению трудностей.

Предметная агрессия также показала значимые корреляции с дезадаптивными копингами (г от 0,41 до 0,48). Физическая агрессия была связана преимущественно с конфронтацией ($r=0,44$) и бегством - избеганием ($r=0,40$).

3. Сравнительный анализ групп высокого и низкого уровня агрессии

При сравнении двух полярных групп (высокая агрессия – 9 чел., низкая агрессия – 9 чел.) обнаружены статистически значимые различия по использованию конфронтационного копинга ($t=3,87$; $p<0,001$; $d=0,96$). Размер эффекта ($d>0,8$) указывает на сильное влияние уровня агрессивности на выбор данной стратегии.

Подростки с высоким уровнем агрессии достоверно чаще прибегают к поведенческому уходу и концентрации на эмоциях, а также реже используют планирование решения проблем (тенденция, $p=0,08$). Это подтверждает гипотезу о преобладании эмоционально - ориентированных и избегающих копингов в группе высокой агрессии.

4. Результаты коррекционной работы

На основе полученных данных был разработан и проведен тренинг контроля гнева и обучения продуктивным копингам (12 занятий, 2 раза в неделю) с группой подростков, имеющих высокий общий уровень агрессии ($n=9$). Цель тренинга – снижение агрессивности и формирование адаптивных стратегий совладания (самоконтроль, планирование, поиск социальной поддержки).

Таблица 1

Динамика высокого уровня агрессии после тренинговой работы:

Шкала	До тренинга (n)	После тренинга (n)	Снижение, %
Общая агрессия	9	2	- 77,8
Физическая агрессия	11 (на выборку 36 чел.)*	3 (в группе)	- 72,7**
Вербальная агрессия	7	2	- 71,4
Предметная агрессия	6	2	- 66,7
Эмоциональная агрессия	5	2	- 60,0
Самоагрессия	3	2	- 33,3

* – приведены абсолютные значения в группе высокоагрессивных подростков ($n=9$);

** – процент снижения рассчитан внутри данной группы.

Наиболее выраженное снижение зафиксировано по шкале общей агрессии (с 9 до 2 человек, сохранивших высокий уровень). После коррекционного воздействия статистически значимо уменьшились показатели конфронтационного копинга и поведенческого ухода ($p<0,05$), наметилась тенденция к росту самоконтроля и планирования.

Полученные результаты согласуются с транзакционной моделью стресса Р. Лазаруса и С. Фолькман [4]: высокий уровень агрессивности выступает фактором риска выбора эмоционально - ориентированных и избегающих копингов, которые, в свою очередь,

снижают эффективность адаптации. Это подтверждает теоретические положения Л.И. Анцыферовой об активности личности в преодолении трудностей [5] – в случае высокой агрессии эта активность приобретает деструктивные формы (конфронтация, вербальная агрессия).

Практическая значимость работы заключается в апробации тренинга контроля гнева, доказавшего свою эффективность. Полученные данные могут быть использованы школьными психологами для разработки профилактических программ в подростковой среде.

Ограничения исследования: небольшая выборка ($N=36$), отсутствие контрольной группы. В перспективе требуется лонгитудное исследование с большим количеством испытуемых.

Выводы

1. У 25 % подростков выявлен высокий общий уровень агрессивности, наиболее выражены вербальная (27,8 %) и физическая (30,6 %) формы агрессии.
2. Подростки с высоким уровнем агрессии достоверно чаще используют конфронтационный копинг, концентрацию на эмоциях и поведенческий уход ($r=0,52-0,53$, $p<0,05$).
3. Сравнительный анализ показал сильные статистически значимые различия между группами высокого и низкого уровня агрессии по непродуктивным копингам ($d=0,96$).
4. Проведенный тренинг контроля гнева привел к снижению числа подростков с высоким уровнем общей агрессии на 77,8 % и уменьшению дезадаптивных копинг - стратегий.
5. Гипотеза исследования полностью подтверждена: уровень агрессивности системно связан с выбором совладающего поведения у подростков.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.
2. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. – М.: Институт практической психологии, 1995. – 416 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
4. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. – New York: Springer, 1984. – 456 p.
5. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 3–18.
6. Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»). – М.: Прогресс, 1994. – 272 с.
7. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. – М.: Апрель Пресс; Эксмо - Пресс, 2000. – 512 с.
8. Почебут Л.Г. Психология социальных общностей. – СПб.: СПбГУ, 2002. – 287 с.

© Куулар С.Б., 2026

Куцына О.В.,

Воспитатель МБДОУ д / с №40, г.Белгород

Подпорина Н.Е.,

Воспитатель МБДОУ д / с №40, г.Белгород

Скоморощенко В.Н.,

Воспитатель МБДОУ д / с №40, г.Белгород

РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье раскрываются взаимосвязанные процессы, игровая и творческая деятельность, которые помогают гармонично развивать мышление, воображение и социальные навыки ребенка. Выявлены особенности соотношения непроизвольного и произвольного воображения, подтверждена взаимосвязь воображения с познавательной и творческой деятельностью.

Ключевые слова

Игра, внимание, мышление, творческая, продуктивная деятельность.

Игровая и творческая деятельность являются ведущими для гармоничного развития ребенка, они формируют его мышление, эмоциональную сферу и навыки общения.

Младшие дошкольники играют чаще в одиночку, но в предметных, конструкторских играх у них уже совершенствуются восприятие, память, воображение, мышление, двигательные способности.

В период от трёх до семи лет под влиянием продуктивной и художественной деятельности у ребёнка складываются способности мысленно делить предмет на части, а затем объединять в единое целое. Дети учатся выделять структуру предметов, их пространственные особенности, соотношения частей. Занятия творчеством (рисование, конструирование, лепка) позволяют ребенку воплощать личные замыслы и фантазии.

Развитие восприятия происходит постепенно. Сначала восприятие формируется непосредственно в результате игры с различными предметами, после этого дети получают возможность довольно быстро узнать интересующие свойства объектов.

Характерной особенностью внимания ребёнка раннего дошкольного возраста является его непроизвольность, оно вызывается внешними привлекательными предметами, событиями. Такое внимание поддерживается, пока сохраняется интерес к воспринимаемым объектам. Объективное владение речью, внутренне регулируемое восприятие позволяет формировать произвольное внимание, возникающее под влиянием поставленной задачи или размышлений. Младшие дошкольники обычно рассматривают привлекательные для них картинки всего несколько секунд, а старшие дошкольники способны сосредотачивать внимание уже на более длительное время. К старшему дошкольному возрасту увеличивается продолжительность занятий одной и той же деятельностью. Но детям необходима помощь родителей, так как уже в дошкольном возрасте наблюдаются

значительные индивидуальные различия в степени устойчивости внимания, что зависит от типа нервной деятельности, состояния здоровья, условий жизни ребёнка.

В младшем и среднем дошкольном возрасте запоминание и воспроизведение являются произвольными, а в старшем дошкольном возрасте происходит постепенный переход от произвольного к произвольному запоминанию материала. Даже дети 3 - 4 - летнего возраста в играх могут произвольно запоминать, помнить и припоминать различные материалы. Большинство детей младшего и среднего дошкольного возраста имеют неплохо развитую механическую память. Но они легко запоминают и без особых усилий воспроизводят увиденное и слышанное, если оно вызвало у них интерес. Развитие памяти тесно связано с развитием мышления у детей. Старшие дошкольники легче запоминают материал тогда, когда они видят связи между предметами, явлениями, понятиями.

Сюжетно - ролевые игры, особенно с правилами, стимулируют, в первую очередь, наглядно - образное мышление. Играя предметами, ребёнок учится замещать их образами, необходимость практического действия с предметами постепенно отпадает. Через спонтанную и сюжетную игру ребенок исследует свойства предметов, экспериментирует и усваивает новую информацию.

К концу дошкольного периода начинает формироваться словесно - логическое мышление, оно предполагает развитие умения оперировать словами, понимать логику рассуждений. Полностью словесно - логическое, понятийное или абстрактное мышление формируется к подростковому возрасту.

Список использованной литературы

- 1.Белых В.А., Полный курс развития дошкольника. Внимание, память, мышление - Ростов – на - Дону: Феникс, 2015
- 2.Бондаренко А.К., Воспитание детей в игре. – М: Просвещение 2015
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / — М.: Лабиринт, 1996.
4. Эльконин Д. Б. Детская психология / — М.: Академия, 2006. —
© Куцына О.В., Подпорина Н.Е., Скоморощенко В.Н., 2026

УДК 373.24

Ловягина А.В.

воспитатель

МБДОУ детский сад № 41 г. Белгород,

Ямпольская Д. В.

инструктор по физической культуре

МБДОУ детский сад № 41 г. Белгород,

РОЛЬ РЕЧЕВЫХ ИГР В СТАНОВЛЕНИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Речь выступает одним из ключевых приобретений дошкольника, определяя его дальнейшие успехи и гармоничное становление личности. Целенаправленное речевое

воспитание входит в число базовых направлений познавательного и коммуникативного развития малышей. Эффективным инструментом здесь служат речевые игры, которые совмещают функции обучающего метода, самостоятельного игрового занятия и мощного катализатора общего развития ребенка.

Ключевые слова

Дошкольный возраст, становление речи, речевые игры, речевое развитие, дошкольное образование.

В последние годы всё чаще звучит проблема становления речи детей дошкольного возраста посредством речевых игр [1, с. 99]. Грамотная, богатая речь открывает ребенку возможности свободно выражать свои мысли. Однако речевая функция не закладывается от рождения — она формируется постепенно под влиянием окружающей среды и постоянной практики.

Современные реалии таковы, что из-за занятости взрослых дети нередко сталкиваются с дефицитом живого общения. Подобный недостаток коммуникации влечет за собой целый ряд отклонений: ограниченный словарный запас и примитивность конструкций; трудности при пересказе услышанного или прочитанного; бедность интонационной окраски и невыразительность речи; проблемы с дикцией и дефекты звукопроизношения.

Дидактические упражнения и игровые задания помогают преодолеть эти барьеры, делая процесс постановки правильной и эмоциональной речи увлекательным. Вовлеченные в игровой процесс дети осваивают материал естественным образом, решая важные познавательные задачи ради личных достижений и командного взаимодействия [2, с. 108].

Методика проведения занятий напрямую зависит от возраста и ведущей деятельности детей, которой в дошкольный период является игра.

Для младшего возраста основой взаимодействия выступает непосредственный контакт воспитателя с малышами с опорой на наглядность. Педагог активно задействует фольклорные формы (потешки вроде «Ладушек» или «Гусей»), следит за тем, чтобы находиться на одном уровне с детьми («глаза в глаза») и подкрепляет текст выразительной мимикой.

В среднем возрасте на этом этапе вводятся словесные игры, направленные на сравнение предметов («Что бывает широким?», «Найди лишнее»), описание их признаков и формирование базовых обобщений. Дети постепенно привлекаются к роли ведущих.

В старшем возрасте усиление познавательной активности и развитие логического мышления позволяют решать более сложные задачи: самостоятельно отгадывать загадки, строить рассказы, классифицировать группы предметов. Роль педагога смещается от прямого руководства к наблюдению и индивидуальной работе с застенчивыми детьми [4, с. 17].

Ключевыми направлениями речевого развития являются следующие составляющие:

1. *Обогащение словарного запаса.* Работа заключается не просто в пассивном запоминании терминов, а в осознанном использовании слов в контексте. Дети учатся выделять части предметов (например, детали одежды или элементы утвари), дифференцировать цвета, формы, вкусовые и физические свойства с помощью таких игр, как «Что изменилось» или «Назови правильно».

2. *Формирование связной речи.* Освоение описания, повествования и рассуждения происходит в ходе целенаправленных дидактических упражнений (таких как «Рассмотри и опиши», «Придумай предложение» или «Хорошо - плохо»). Они развивают логику мышления и учат строить сложные синтаксические конструкции.

3. *Развитие звуковой культуры речи.* Использование чистоговорок, скороговорок и загадок помогает улучшить речевой слух, скорректировать темп, силу голоса и дыхание при произношении.

Помимо дидактических игр, арсенал педагогов и родителей включаются и другие результативные **дополнительные средства речевого воспитания:**

1. Хороводные игры и песни (например, традиционный «Каравай»), развивающие чувство ритма и координацию движений с текстом.

2. Пальчиковая гимнастика, стимулирующая речевые зоны коры головного мозга через тренировку мелкой моторики.

3. Знакомство с детской литературой, расширяющее лексический фонд за счет художественных образов.

4. Наблюдения за живой и неживой природой, развивающие аналитическое мышление и способность аргументировано описывать объекты.

5. Настольные игры и культурные выезды (в театр, цирк или на экскурсию), обогащающие внутренний мир ребенка и стимулирующие познавательную активность [2, с. 35].

Системное применение игровых технологий в комплексе с разнообразными видами детской деятельности закладывает прочный фундамент для успешного обучения ребенка в будущем, превращая образовательный процесс в радостное и увлекательное путешествие. Правильно организованные и систематически проводимые игры помогают развитию связной речи, значительно пополняют словарный запас, делают речь детей более грамотной, выразительной [5, с. 35]. А ребенок, в свою очередь, решая несложные развивающие игровые задания, радуется своим результатам и достижениям. А хорошее настроение - это залог успешного развития!

Список использованной литературы:

1. Бодраченко И.В. Речевые игры: что это такое и как в них играть // Логопед. 2007. № 3. С. 97 - 102.

2. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателя детского сада. 2 - е изд., дораб. М.: Просвещение, 1991. 160 с.

3. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. М: ТЦ Сфера, 2005.

4. Коржевина В.В. Развитие вербальных средств общения у дошкольников // Методист. 2019.

5. Романова Н.С. Пособие по развитию речи // Логопед. 2008. № 2. С. 62 - 65.

6. Ушакова О.С. Развивайте речь дошкольника // Дошкольное воспитание. 1992. № 3

© Ловягина А.В., Ямпольская Д. В., 2026

ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ НА УРОВЕНЬ СТРЕССА И УЧЕБНУЮ РАБОТОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье рассматривается влияние занятий физической культурой на уровень стресса и учебную работоспособность студентов. Цель исследования заключается в определении взаимосвязи между регулярной физической активностью, уровнем стресса и работоспособностью обучающихся. Рассматриваются возможности применения физической культуры для снижения учебного напряжения и поддержания работоспособности студентов.

Ключевые слова

физическая культура, физическая активность, стресс, работоспособность, студенты, учебная нагрузка.

Введение

Современная учебная деятельность студентов связана со значительной интеллектуальной нагрузкой, большим объемом информации и длительным пребыванием в сидячем положении. Такие условия могут сопровождаться повышением уровня стресса, утомляемостью и снижением работоспособности. В связи с этим физическая культура может рассматриваться не только как средство физического развития, но и как один из факторов поддержания психологического состояния студентов.

Всемирная организация здравоохранения рекомендует взрослым выполнять от 150 до 300 минут физической активности умеренной интенсивности в неделю либо от 75 до 150 минут активности высокой интенсивности [5].

Научные исследования последних лет также показывают наличие связи между физической активностью и психологическим состоянием студентов. Huang K. и соавт. в 2024 г. провели систематический обзор и метаанализ эффективности вмешательств, связанных с физической активностью, для психического здоровья студентов бакалавриата; в обзор было включено 59 исследований [1].

В рамках этого обзора для показателя стресса были объединены результаты 10 исследований. Было установлено статистически значимое снижение симптомов стресса у студентов, участвовавших в программах физической активности ($SMD = -0,61$; 95 % ДИ: $-0,94$; $-0,28$) [1].

Цель исследования - обобщить результаты современных научных работ о влиянии физической активности и занятий физической культурой на уровень стресса и учебную работоспособность студентов. В исследовании применены анализ и сравнительный анализ вторичных научных данных, представленных в систематических обзорах, метаанализах и

эмпирических исследованиях. Анализ проводился по следующим показателям: физическая активность, стрессовая нагрузка, восстановление и учебная работоспособность. На основе сопоставления результатов различных исследований сформулированы обобщающие выводы.

Результаты исследования

Влияние физической активности на уровень стресса студентов

Наиболее устойчивые результаты получены при рассмотрении взаимосвязи физической активности и стресса. В исследовании Huang K. и соавт. был проведён анализ большого количества научных работ, в которых оценивалось влияние физкультурных вмешательств на психическое состояние студентов. По результатам метаанализа 10 исследований было выявлено статистически значимое снижение симптомов стресса [1].

Дополнительные данные были получены в исследовании Teuber, Leyhr и Sudeck, опубликованном в 2024 г. Авторы наблюдали за 57 студентами в течение десяти дней и ежедневно оценивали их физическую активность, стрессовую нагрузку, восстановление и показатели, связанные с учебной деятельностью [2].

Авторы учитывали как физическую активность в свободное время, так и короткие двигательные перерывы во время учёбы. Было установлено, что различные виды физической активности были связаны с показателями стрессовой нагрузки, восстановления и воспринимаемой учебной работоспособности [2].

Таким образом, результаты двух рассмотренных источников позволяют сделать вывод о наличии устойчивой связи между физической активностью и психологическим состоянием студентов, прежде всего уровнем стрессовой нагрузки.

Связь физической активности с учебной работоспособностью

Связь физической активности непосредственно с академическими результатами является менее однозначной. В уже рассмотренном исследовании Teuber и соавт. физическая активность была связана не только со стрессовой нагрузкой и восстановлением, но и с воспринимаемой учебной работоспособностью [2]. Исследование показало, что физическая активность в свободное время и короткие двигательные перерывы во время учебной деятельности были связаны с показателями воспринимаемой способности справляться с учебными задачами [2].

Более широкий анализ был проведён Trott и соавт. в систематическом обзоре и метаанализе 2024 г., посвящённом связи физической активности и академической успеваемости. После отбора авторы включили 36 исследований, а 6 исследований вошли непосредственно в метаанализ [3].

Объединённый анализ показал статистически значимую связь между высоким уровнем физической активности и более высокой академической успеваемостью ($OR = 3,04$; 95 % ДИ: 1,84 - 5,02). Однако авторы отдельно отметили, что достоверность этого результата является низкой, поскольку остальные исследования дали неоднозначные результаты [3].

Таким образом, данные позволяют говорить о потенциальной положительной связи физической активности с учебной работоспособностью и академическими результатами, однако эта зависимость пока не является однозначно доказанной.

Самостоятельный сравнительный анализ результатов ранее опубликованных научных исследований.

Для обобщения результатов проведён сравнительный анализ рассмотренных научных работ. Сопоставление осуществлялось по нескольким критериям: объект исследования, используемый исследовательский подход, основные показатели и полученные результаты.

Дополнительно учитывались ограничения, отмеченные самими авторами, поскольку они влияют на степень убедительности полученных выводов.

Таблица 1 - Сравнительная характеристика рассмотренных исследований

Источник	Объект и метод исследования	Основной результат	Значение для исследования
Huang et al., 2024 [1]	Систематический обзор и метаанализ 59 исследований о влиянии вмешательств, связанных с физической активностью, на психическое здоровье студентов бакалавриата	В метаанализ стресса вошли 10 исследований; выявлено статистически значимое снижение симптомов стресса ($SMD = -0,61$)	Подтверждает наличие связи физической активности со снижением стресса, однако авторы отмечают высокую неоднородность и низкую оценку качества доказательств
Teuber et al., 2024 [2]	Лонгитюдное исследование 57 студентов в течение 10 дней; ежедневно оценивались физическая активность, стрессовая нагрузка, восстановление и воспринимаемая учебная работоспособность	Физическая активность и короткие двигательные перерывы были связаны с рядом показателей стрессовой нагрузки, восстановления и воспринимаемой учебной работоспособности	Позволяет рассмотреть не только стресс, но и связь физической активности с повседневной учебной деятельностью
Trott et al., 2024 [3]	Систематический обзор 36 исследований; 6 исследований включены в метаанализ	Для высокой по сравнению с низкой физической активностью получена связь с более высокой академической успеваемостью ($OR = 3,04$), однако достоверность результата оценена как низкая	Связь с академическими результатами возможна, но имеющихся данных недостаточно для однозначного вывода
Wunsch et al., 2021 [4]	Систематический обзор и метаанализ 4 исследований о взаимосвязи	Отдельные исследования указывали на положительную связь	Показывает неоднородность существующих результатов и

	физической активности, стресса и академической успеваемости студентов	физической активности с успеваемостью и отрицательную связь со стрессом, но объединённые эффекты не были статистически значимыми	наличие недостаточно изученных аспектов взаимосвязи
--	---	--	---

Источник: разработано автором

Сравнение исследований показывает, что физическая активность наиболее последовательно связана с показателями психологического состояния студентов. Наиболее конкретные количественные результаты в этом направлении представлены в работе Huang и соавт.: в метаанализе 10 исследований было выявлено снижение симптомов стресса при использовании физкультурных вмешательств [1]. Вместе с тем авторы указывают на значительную неоднородность результатов и очень низкую оценку качества доказательств, поэтому данный вывод следует интерпретировать с осторожностью [1].

Работа Teuber и соавт. дополняет результаты метаанализа данными ежедневного наблюдения за студентами. В исследовании участвовали 57 человек, а данные собирались на протяжении десяти дней. Такой подход позволил авторам оценивать не только общий уровень физической активности, но и её связь с ежедневной стрессовой нагрузкой, восстановлением и воспринимаемой учебной работоспособностью [2].

В отношении академической успеваемости результаты оказались менее однозначными. Trott и соавт. при анализе 36 исследований получили статистически значимую связь между высокой физической активностью и более высокой академической успеваемостью, однако оценили достоверность данного результата как низкую. Кроме того, в половине рассмотренных исследований положительная связь не была подтверждена [3].

Сходный вывод следует из работы Wunsch и соавт., специально посвящённой взаимосвязи физической активности, стресса и академической успеваемости студентов. В обзор вошли четыре оригинальных исследования. Их результаты указывали на возможную положительную связь физической активности с академической успеваемостью и отрицательную связь со стрессом, однако проведённый метаанализ не выявил статистически значимых объединённых связей, а результаты характеризовались значительной неоднородностью [4].

Таким образом, проведённое сравнительное сопоставление показывает различия в степени подтверждённости рассматриваемых взаимосвязей. Наиболее согласованная направленность результатов наблюдается в отношении связи физической активности со стрессовой нагрузкой. В отношении учебной работоспособности имеются положительные результаты отдельных исследований, однако они в большей степени зависят от используемой методики и условий исследования. Связь физической активности непосредственно с академической успеваемостью остаётся наиболее неоднозначной.

Следовательно, физическую активность целесообразно рассматривать прежде всего как фактор, потенциально способствующий снижению стрессовой нагрузки и поддержанию работоспособности студентов. При этом утверждение о прямом повышении академической

успеваемости вследствие занятий физической культурой на основании рассмотренных источников было бы преждевременным. Полученный результат указывает на необходимость дальнейшего изучения данной взаимосвязи с использованием сопоставимых методик и объективных показателей физической активности и учебных результатов.

Заключение

Проведённый анализ и сравнительное сопоставление результатов научных исследований показали, что наиболее устойчивой является связь физической активности со снижением стрессовой нагрузки у студентов. При этом результаты исследований, посвящённых учебной работоспособности и академической успеваемости, являются менее однозначными и зависят от используемых методов оценки, характеристик выборки и условий проведения исследования.

Таким образом, занятия физической культурой могут рассматриваться как одно из средств поддержания психологического состояния, восстановления и работоспособности студентов в условиях высокой учебной нагрузки. Вместе с тем рассмотренные данные не позволяют утверждать о прямом причинно - следственном влиянии физической активности на академическую успеваемость. Полученные результаты подтверждают необходимость дальнейшего изучения данной взаимосвязи на основе сопоставимых методик и объективных показателей физической активности, стресса и учебной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Huang K., Beckman E.M., Ng N., Dingle G.A., Han R., James K., Winkler E., Stylianou M., Gomersall S.R. Effectiveness of physical activity interventions on undergraduate students' mental health: systematic review and meta - analysis // *Health Promotion International*. 2024. Vol. 39, № 3. Article daae054. DOI: 10.1093 / heapro / daae054. URL: <https://doi.org/10.1093/heapro/daae054> (дата обращения: 22.09.2026).
2. Teuber M., Leyhr D., Sudeck G. Physical activity improves stress load, recovery, and academic performance - related parameters among university students: a longitudinal study on daily level // *BMC Public Health*. 2024. Vol. 24, № 1. Article 598. DOI: 10.1186 / s12889 - 024 - 18082 - z. URL: <https://doi.org/10.1186/s12889-024-18082-z> (дата обращения: 22.09.2026).
3. Trott M., Kentzer N., Horne J., Langdown B., Smith L. Associations between total physical activity levels and academic performance in adults: a systematic review and meta - analysis // *Journal of Education and Health Promotion*. 2024. Vol. 13. Article 273. DOI: 10.4103 / jehp.jehp _ 1618 _ 23. URL: https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1618_23 (дата обращения: 22.09.2026).
4. Wunsch K., Fiedler J., Bachert P., Woll A. The Tridirectional Relationship among Physical Activity, Stress, and Academic Performance in University Students: A Systematic Review and Meta - Analysis // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. Vol. 18, № 2. Article 739. DOI: 10.3390 / ijerph18020739. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph18020739> (дата обращения: 22.09.2026).
5. World Health Organization. WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. Geneva: World Health Organization, 2020. 104 p. ISBN 978 - 92 - 4 - 001512 - 8. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240015128> (дата обращения: 22.09.2026).

© Михайлова А.А., 2026

«СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ СОВМЕСТНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ»

Аннотация:

В статье рассматривается актуальная проблема взаимодействия образовательных учреждений и семьи в контексте патриотического воспитания подрастающего поколения. Автор акцентирует внимание на необходимости повышения педагогической грамотности родителей, предлагая рассматривать их не как пассивных наблюдателей, а как активных субъектов воспитательного процесса. Основной упор делается на использование потенциала совместных мероприятий (проектов, праздников, экскурсий) как эффективного инструмента для развития профессиональных компетенций родителей в данной сфере.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, педагогическая компетентность, взаимодействие с семьей, совместные мероприятия, социальное партнерство.

Введение

Современный этап развития российского общества характеризуется трансформацией ценностных ориентиров, что делает задачу патриотического воспитания детей и молодежи одной из приоритетных в государственной образовательной политике. Однако, как показывает практика, усилия только лишь педагогического коллектива школы или детского сада не могут быть эффективными без активного включения в этот процесс семьи. Именно семья является первичным институтом социализации, где закладываются основы любви к Родине, уважения к истории и традициям своего народа.

Проблема заключается в том, что многие родители обладают недостаточным уровнем знаний и методических навыков для грамотного осуществления патриотического воспитания в домашних условиях. Часто их представления ограничиваются формальным требованием знать гимн или даты исторических событий, тогда как глубинная эмоциональная и деятельностная составляющая остается вне поля зрения воспитания.

Цель данной статьи — обосновать эффективность организации совместных мероприятий как ключевого механизма повышения профессиональных компетенций родителей в области патриотического воспитания.

Теоретические основы формирования компетенций родителей

Под профессиональными компетенциями родителей в контексте патриотического воспитания мы понимаем комплекс знаний, умений и навыков, а также ценностных установок, позволяющих им эффективно выстраивать воспитательный процесс в семье. Это включает в себя:

1. Когнитивный компонент: знание возрастных особенностей детей, понимание сути патриотизма как нравственной категории, владение информацией об истории и культуре родного края и страны.
2. Эмоционально - ценностный компонент: наличие у самих родителей активной гражданской позиции, чувства гордости за достижения страны, уважения к ее прошлому.
3. Деятельностный компонент: владение методами и приемами передачи этих ценностей детям (беседы, игры, совместный просмотр фильмов, участие в акциях).

Традиционные формы работы (лекции, родительские собрания) часто оказываются малоэффективными, так как носят декларативный характер. Родитель выступает в роли объекта воздействия, а не субъекта деятельности. Согласно теории деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), знания усваиваются прочно только тогда, когда они пропущены через собственную деятельность. Следовательно, чтобы научить родителя воспитывать патриота, необходимо включить его в совместную деятельность с ребенком и педагогом.

Совместные мероприятия как инструмент развития компетенций

Совместные мероприятия выступают той самой «площадкой», где происходит обмен опытом и формирование новых навыков. Они выполняют двойную функцию: с одной стороны, они решают задачи воспитания детей, с другой — служат школой педагогического мастерства для родителей.

Можно выделить следующие:

1. А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009.

2. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Академия, 1999.

3. Никандров Н.Д. Воспитание и социализация в современной России. М., 2007.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного и начального общего образования. Принципы организации таких мероприятий:

- Активность: родитель не зритель, а участник.
- Практико - ориентированность: получение конкретных навыков, которые можно применить дома.
- Эмоциональная вовлеченность: создание атмосферы сотворчества и сопереживания.
- Системность: регулярность проведения, а не разовые акции.

Рассмотрим подробнее формы работы, направленные на повышение компетенций родителей.

1. Проектная деятельность

Совместные семейные проекты (например, «История моей семьи в истории страны», «Герои нашей улицы», «Мой город — капелька России») требуют от родителей умения работать с информацией, структурировать материал и презентовать его.

Это мощный стимул для развития исследовательских навыков родителей и углубления их собственных знаний о стране.

2. Интерактивные формы (Квесты, викторины, игры)

Организация патриотических квестов («Дорогами победы», «Знаю Россию») с участием команд «родитель + ребенок» позволяет смоделировать ситуации, где взрослый должен проявить лидерские качества, быстроту реакции и знание материала. Если родитель не знает ответа, он учится искать его вместе с ребенком, демонстрируя тем самым пример обучающегося человека. Это разрушает стереотип «взрослый знает всё» и сближает семью.

3. Творческие мастерские и акции

Совместное изготовление поделок, открыток ветеранам, подготовка концертов к 23 февраля и 9 Мая, участие в акциях «Бессмертный полк», «Окна Победы». Здесь родители осваивают конкретные практические приемы: как рассказать о подвиге через рисунок, как помочь ребенку выучить стихотворение, как организовать мини - выставку. Педагог в рамках таких мастерских проводит краткие методические консультации («Как рассказать ребенку о войне», «Что читать детям о Родине»), что напрямую повышает их педагогическую компетентность.

Методическое сопровождение родителей

Для того чтобы совместные мероприятия действительно повышали компетенции, а не превращались в формальность, необходима грамотная подготовительная работа. Создание условий предполагает:

1. Мотивацию: Педагог должен объяснить родителям, почему это важно и как это поможет им в отношениях с ребенком.

2. Инструктирование: Четкие инструкции, памятки, алгоритмы действий. Например, памятка «Как подготовить семейный проект».

3. Рефлексию: Обязательный этап обратной связи после мероприятия. Это может быть «Круглый стол», анкетирование или творческий отчет, где родители делятся, чему они научились и что было самым трудным.

Таким образом, повышение профессиональных компетенций родителей в вопросах патриотического воспитания — это процесс двусторонний и непрерывный. Организация совместных мероприятий является наиболее эффективным способом создания условий для этого процесса.

Список литературы (примерный):

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009.
2. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. М.: Академия, 1999.
3. Никандров Н.Д. Воспитание и социализация в современной России. М., 2007.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) дошкольного и начального общего образования

© Мкртчян Р.А., 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)

«ДОБРЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО - КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ»

Аннотация: в статье рассматривается педагогический потенциал федерального проекта «Добрые игры» в контексте социально - коммуникативного развития детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР). Обосновывается актуальность использования кооперативных игровых технологий для преодоления коммуникативных барьеров у детей с речевыми

нарушениями. Раскрываются три формата взаимодействия, заложенные в методике проекта, и их коррекционно - развивающие возможности. Приводятся примеры игровых ситуаций и практические рекомендации для педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: *«Добрые игры», социально - коммуникативное развитие, тяжелые нарушения речи, традиционные ценности.*

Дети с тяжелыми нарушениями речи испытывают значительные трудности в социально - коммуникативном развитии: ограниченный словарный запас затрудняет выражение мыслей и чувств, нарушения грамматического строя речи препятствуют построению диалога, а речевая инактивность снижает инициативность в общении. В результате дети часто оказываются в ситуации социальной изоляции, не могут полноценно участвовать в коллективных играх, испытывают тревожность при необходимости вербального взаимодействия.

Традиционные игровые технологии в дошкольных учреждениях часто носят соревновательный характер, что для ребенка с особыми образовательными потребностями становится дополнительным источником стресса, страха неудачи и социальной изоляции. В связи с этим возникает острое противоречие: с одной стороны, ФГОС ДО определяет приоритетом социально - коммуникативное развитие и эмоциональное благополучие ребенка, с другой стороны - наблюдается дефицит практических педагогических инструментов, направленных на бесконфликтное сплочение детского коллектива и эмоциональное раскрепощение детей с ОВЗ.

Проект «Добрые игры» предлагает инструмент, который позволяет решать коррекционные задачи естественным для ребенка способом - через игру. Ценностный компонент проекта (дружба, взаимопомощь, уважение, умение договариваться) органично вплетается в игровые сюжеты, создавая мотивационную основу для речевой активности

Методика проекта строится на сочетании трех форматов, каждый из которых имеет специфическое значение для детей с ТНР:

1.Формат «Взрослый — ребенок»: развивающее общение педагога с ребенком строится на принципе **«не сообщай готовый вывод, а помогай осмыслить»**. В работе с детьми с ТНР это означает:

- педагог задает открытые вопросы, требующие не односложного ответа, а развернутого высказывания;
- создается ситуация успеха - любой ответ принимается и поддерживается;
- используется наглядная опора (карточки, иллюстрации), компенсирующая речевые трудности.

Например, при обсуждении поступка сказочного героя педагог спрашивает: «Как ты думаешь, что почувствовал зайчик?», «А как бы ты поступил на его месте?». Для ребенка с ТНР такие вопросы - это возможность **попрактиковаться в построении фразы** в безопасной, поддерживающей среде.

2.Формат «Ребенок и другие дети»: совместная игровая деятельность - сюжетно - ролевые, подвижные, дидактические, народные игры - создает **естественную потребность в общении**. В компенсирующей группе этот формат приобретает особую ценность:

- сюжетно - ролевые игры («Семья», «Больница», «Магазин») требуют распределения ролей, что стимулирует диалогическую речь;

- подвижные игры с правилами учат слышать инструкцию и реагировать на речевой сигнал;
- народные игры (считалки, заклички, хороводы) дают образцы ритмичной, эмоционально окрашенной речи, которую дети с ТНР легче воспроизводят.

Именно в совместной игре возникает **реальная коммуникативная задача** - договориться, предложить, попросить, которую ребенок с ТНР не может решить без вербального взаимодействия. Как показывают наблюдения, в таких играх отсутствует элемент соперничества, а победа достигается исключительно совместными усилиями всех участников. Такие игры учат детей договариваться, оказывать взаимопомощь, чувствовать себя частью единой команды и безопасно выражать свои эмоции.

3.Формат «Ребенок самостоятельно»: свободная игра, где ребенок сам выбирает сюжет и способ действия, позволяет педагогу мягко направлять инициативу в «доброе русло». Для детей с ТНР этот формат важен как пространство **безоценочной речевой практики**: ребенок пробует говорить без страха ошибки, а педагог фиксирует речевые достижения и создает ситуации, побуждающие к высказыванию.

«Добрые игры» - это не просто набор развлечений, а **целостная система воспитания и развития**, которая в условиях компенсирующей группы становится эффективным инструментом социально - коммуникативного развития детей с ТНР. Игровая форма позволяет естественным образом стимулировать речевую активность, формировать навыки диалогического общения и создавать условия для полноценной социализации каждого ребенка. Гибкость и вариативность методики, заложенные разработчиками, дают педагогу возможность адаптировать материалы под конкретные образовательные потребности воспитанников. Как показывает первый опыт внедрения, дошкольники активно включаются в процесс, а игры помогают им учиться дружить, общаться и лучше ладить друг с другом

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

УДК 1

Попова Л.М.

кандидат философских наук
ГБУДО «БелОДДТ»
г.Белгород, РФ

Китаёва В.С.

ГБУДО «БелОДДТ»
г.Белгород, РФ

Витовтова К.А.

ГБУДО «БелОДДТ»
г.Белгород, РФ

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются психофизиологические механизмы развития младших школьников на занятиях хореографией в системе дополнительного образования, показана связь ритмически организованного движения с развитием координации,

равновесия, двигательной памяти, внимания и произвольной регуляции. Обоснована необходимость дозирования нагрузки и сочетания повторения, вариативности и эмоционально безопасной обратной связи.

Ключевые слова: хореография, дополнительное образование, младший школьный возраст, психофизиология, координация, саморегуляция.

Разнообразие форм художественного воспитания позволяет учитывать индивидуальные интересы, способности и потребности каждого ребенка, осуществляя тем самым более эффективное развитие его потенциала и эмоциональной сферы. Среди них хореография выделяется своей универсальностью.

Для младшего школьника танец означает одновременную работу с телом, пространством, ритмом, вниманием и эмоциональным состоянием. Поэтому качество обучения зависит от учёта возрастной динамики нервной системы, формирования моторного контроля и ещё ограниченной способности к длительному произвольному сосредоточению. Занятия хореографией являются эффективным средством эстетического и физического воспитания детей в условиях дополнительного образования. На уроках детей знакомят с образцами художественной культуры, способствуют развитию эстетического вкуса, творческого мышления, прививают любовь к музыке и движениям, укрепляют опорно - двигательный аппарат, сердечно - сосудистую и дыхательную системы, развивают гибкость и координацию. Систематическое формирование правильной осанки, работа над постановкой рук и ног напрямую влияют на скульптурность силуэта, вырабатывая благородную осанку и грациозную пластику движений.

В младшем школьном возрасте совершенствуется согласование зрительной, слуховой, вестибулярной и проприоцептивной информации. Ребёнок должен слышать музыкальный размер, видеть показ педагога, удерживать схему движения и контролировать положение тела. По мере обучения внешняя зрительная опора заменяется внутренним двигательным образом, а отдельные элементы объединяются в моторные программы. В методических исследованиях развитие координации связывается с упражнениями на равновесие, сменой направления, варьированием темпа и усложнением пространственного рисунка [1, с. 21–22].

Равновесие имеет не только техническое, но и психофизиологическое значение. При позах, поворотах и перемещениях ребёнок сопоставляет сигналы вестибулярного аппарата, мышечно - суставной чувствительности и зрения. Экспериментальные данные подтверждают чувствительность этой функции к танцевальной практике: в исследовании L. Kapodistria и D. Chatzopoulos четырёхнедельная программа традиционного танца у детей сопровождалась улучшением статического и динамического баланса [4, р. 365–370]. В дополнительном образовании это обосновывает регулярное применение заданий на перенос веса, остановку после движения и смену опоры при постепенном усложнении.

Хореографическое обучение одновременно тренирует двигательную память и исполнительные функции. Запоминание комбинации требует удержания последовательности, своевременного переключения и подавления ошибочного действия. В исследовании K. Zinelabidine с соавторами 41 ребёнок в среднем возрасте около 10 лет участвовал в восьминедельной программе аэробного танца по 45 минут два раза в неделю. У экспериментальной группы улучшились показатели когнитивной гибкости, тормозного

контроля и рабочей памяти [5, р. 164–170]. Следовательно, танцевальная комбинация создаёт одновременно моторную и когнитивную нагрузку, что важно учитывать при дозировании сложности.

Слишком большое число новых элементов способно перегружать рабочую память и снижать точность исполнения. Более продуктивно сначала закреплять базовый рисунок, затем добавлять работу рук, изменение направления и музыкальные акценты. Младшие школьники лучше осваивают материал при сочетании показа, образного объяснения и повторения [2, с. 420–422]. Ритм при этом служит внешним временным ориентиром: ребёнок учится предвосхищать момент действия, замечать опережение или запаздывание и постепенно переходит от постоянного словесного счёта педагога к самостоятельному удержанию музыкально - двигательной схемы.

Произвольная регуляция развивается в ситуациях ожидания сигнала, соблюдения дистанции, остановки движения и согласования действий с группой. Однако образовательный эффект зависит от эмоционального климата. Резкая фиксация ошибок и публичное сравнение способны усиливать мышечное напряжение и переключать внимание с действия на переживание оценки. Поэтому обратная связь должна быть конкретной: положение корпуса, момент переноса веса, направление взгляда, качество приземления. Вариативность заданий следует сочетать с повторяемостью, чтобы ребёнок мог замечать собственную динамику, а не только соответствие образцу.

Систематический обзор А. FongYan с соавторами объединил 27 исследований с 1392 участниками и показал, что структурированные танцевальные программы в целом сопоставимы с другими видами организованной физической активности по психологическим и когнитивным результатам, а по отдельным показателям памяти, мотивации и социального познания могут иметь преимущества [3, р. 1195–1201]. Посредством занятий хореографией складывается и развивается психологические новообразования, которые являются фундаментальными для развития лидерских, мотивационных и волевых качеств личности. Л.С. Выготский, отмечал тот факт, что детскому мышлению свойственна опора на конкретные зрительные образы, которое выстраивается на основе окружающих предметов, но в условиях хореографического коллектива у детей развивается также и отвлеченное мышление посредством импровизации, актерского мастерства и игровой деятельности. В хореографическом творчестве ребенок учится сочетать проблемы духовные и повседневные, выражая это в хореографической пластике и художественном мышлении. В танце ребенок выражает свою концепцию восприятия мира и собственную индивидуальность.

Таким образом, развитие хореографических данных детей младшего школьного возраста должно быть осуществлено с учетом возрастных особенностей детей и быть комплексным. В свою очередь, участие в образовательном процессе по классу хореографии способствует формированию у детей пространственного мышления, эмоциональной отзывчивости, чувства ритма, умения слышать и понимать музыку.

Список использованной литературы:

1. Катечкина И. В. Методы развития координации у детей младшего школьного возраста на занятиях хореографией // Academy. 2024. № 1 (77). С. 21–23.

2. Трифонова Д. А. Развитие хореографических данных у детей младшего школьного возраста // Вестник науки. 2023. № 6 (63). Т. 4. С. 419–425.

3. Fong Yan A., Nicholson L. L., Ward R. E. et al. The Effectiveness of Dance Interventions on Psychological and Cognitive Health Outcomes Compared with Other Forms of Physical Activity: A Systematic Review with Meta - analysis // Sports Medicine. 2024. Vol. 54, No. 5. P. 1179–1205. DOI: 10.1007 / s40279 - 023 - 01990 - 2.

4. Kapodistria L., Chatzopoulos D. A Greek Traditional Dance Program for Improving Balance of Young Children // Research in Dance Education. 2022. Vol. 23, No. 3. P. 360–372. DOI: 10.1080 / 14647893.2021.1980525.

5. Zinelabidine K., Elghoul Y., Jouira G., Sahli S. The Effect of an 8 - Week Aerobic Dance Program on Executive Function in Children // Perceptual and Motor Skills. 2022. Vol. 129, No. 1. P. 153–175. DOI: 10.1177 / 00315125211058001.

© Попова Л.М., Китаёва В.С., Витовтова К.А., 2026

УДК 37.035.6

Попова Л.М.

кандидат философских наук

Витовтова К.А.

Китаёва В.С.

ГБУДО «БелОДДТ»

г. Белгород, РФ

КАЗАЧЬЯ ПЕСНЯ, КАК ЗНАЧИМЫЙ РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В статье рассматривается воспитание чувства патриотизма у подрастающего поколения через изучение казачьей песни. Обоснованы педагогические условия, критерии и уровни сформированности патриотизма. Показана эффективность занятий, построенных на историко - культурном комментарии к песням.

Ключевые слова

Патриотическое воспитание; казачья песня; подрастающее поколение; культурные традиции; народная песня.

Введение. Современный этап развития общества характеризуется поиском устойчивых мировоззренческих ориентиров, которые направлены на обеспечение объединения социума и преемственности поколений. В данном контексте проблема воспитания патриотизма у подрастающего поколения приобретает особую остроту. Патриотическое воспитание рассматривается как целенаправленный процесс формирования у молодежи ценностного отношения к Отечеству, готовности к служению ему и защите его интересов.

Существенным ресурсом преодоления указанной проблемы выступает обращение к этнокультурным традициям казачества, обладающим значительным воспитательным

потенциалом. Прежде всего, казачья песня представляет собой уникальный феномен народной культуры, в котором сочетаются историческая память, духовно - нравственные идеалы и военно - патриотические ценности.

Анализ научной литературы. Проблематика патриотического воспитания средствами казачьей песни находит отражение в исследованиях, которые затрагивают различные аспекты педагогики музыкального образования и культурного воспитания. Приобщение детей к изучению традиций казачьей песни пробуждает чувство любви к своей родине и осмыслению исторической действительности.

Цель исследования – выявить условия воспитания чувства патриотизма у обучающихся системы дополнительного образования в процессе работы над казачьей песней. Достижение поставленной цели предполагает решение ряда **задач**: 1) уточнить сущность понятия «воспитание чувства патриотизма»; 2) выявить педагогический потенциал казачьей песни как средства патриотического воспитания; 3) определить критерии, показатели и уровни сформированности чувства патриотизма.

В студии эстрадного вокала «Пятый океан» проведлось педагогическое наблюдение, диагностическая беседа, анализ творческих работ и участие в разучивании казачьих песен. На констатирующем этапе только 8 из 24 детей могли назвать более одной казачьей песни, а патриотизм чаще описывали формально: «любить страну», «защитить Родину». После занятий, построенных на историко - культурном комментарии к песням, качественные изменения стали заметны в высказываниях: 19 из 24 участников называли 3 - 5 песен и связывали их с историей казачества, семейной памятью и т.д. Динамика уровней сформированности чувства патриотизма была выделена по трем критериям – когнитивному, эмоционально - ценностному и деятельностно - поведенческому; она представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Динамика уровней сформированности чувства патриотизма у обучающихся (n = 24), %

Уровень	До эксперимента, %	После эксперимента, %
Высокий	12,5	37,5
Средний	41,7	50,0
Низкий	45,8	12,5

Количественные данные показывают снижение низкого уровня с 45,8 % до 12,5 % и рост высокого уровня с 12,5 % до 37,5 %. Это подтверждает эффективность предложенной методики, но не отменяет необходимости дальнейшей работы: средний уровень остается преобладающим, что связано с возрастными особенностями и недостаточной сформированностью рефлексии.

Однозначно воспитательный процесс происходит на основе взаимодействия с окружающим миром. Основная информация для ребенка исходит от семьи, педагогов, сверстников и окружающего социума. В студии эстрадного вокала «Пятый океан» патриотическое воспитание осуществляется через изучение песенного репертуара, вокально - тренировочного материала, создание творческой атмосферы, побуждение обучающихся к изучению народных истоков.

Необходимым и достаточным условием воспитательного процесса является установка позитивного отношения к миру, воспитание творческой направленности личности.

«Воспитать гражданина и патриота, знающего и любящего свою Родину» является основной задачей на сегодняшний день и не может быть осуществлена без глубинного изучения духовного наследия своего народа [1, с. 303 - 305].

Главная особенность патриотического воспитания состоит в том, что через него формируется не просто гражданин, а гражданин - патриот, горячо любящий свою Родину, свой край, готовый всегда достойно и самоотверженно служить ей верой и правдой. Именно поэтому одним из основных направлений патриотического воспитания молодежи является использование культуры и традиций казачества [3, с. 122 - 128].

В целом, воспитание патриотизма через казачью песню имеет глубокие исторические корни: в казачьей общине песня сопровождала жизнь, обряды и семейный быт. В XIX – начале XX в. она выполняла функции патриотического воспитания, передавая память о походах, подвигах и верности Отечеству. Сегодня изучение казачьей песни опирается на ФГОС и этнокультурный компонент.

Научные взгляды прошли путь от общего музыкально - эстетического воспитания к этнокультурному и нормативно - целевому. Ранние работы рассматривали народную песню как средство нравственного и эстетического развития; затем акцент сместился на казачью культуру как фактор патриотического воспитания. В современных исследованиях казачья песня анализируется в единстве исторической памяти, патриотических смыслов и эмоционально - ценностного воздействия.

Проведенное исследование показало, что воспитание патриотизма через изучение казачьей песни – это целостный педагогический процесс, объединяющий историко - краеведческий, духовно - нравственный и эмоционально - ценностный компоненты. Эффективность обеспечивается подлинным региональным материалом, погружением в историко - культурный контекст, сочетанием хоровых форм с творческими заданиями и атмосферой сотворчества.

Ценность народной песни, отклик в душах людей, актуальность через века, всё это потому, что в ней заложены истинные ценности, понятные и значимые для каждого русского человека!

Список литературы

1. Аникеева Е.П., Ермоленко Н.Я. Формирование духовно - нравственного воспитания у детей дошкольного возраста». Проект «Казаком быть – Родину любить!» // Молодой ученый. 2020. № 5 (295).
2. Давронова Зарнигор Бурхон Кизи. Роль народной песни и фольклора формирования у учащихся чувство патриотизма // Science and Education. 2023. №12.
3. Фомин О.В. Культура и традиции казачества как условие патриотического воспитания молодежи (по материалам инновационной работы) // Инновационное развитие профессионального образования. 2013. № 2 (04).

© Попова Л.М., Китаёва В.С., Витовтова К.А., 2026

Синенко О.Ю.

воспитатель, МБДОУ ДС № 42 «Малинка»

г. Старый Оскол, РФ

Мацукова Н.Н.

воспитатель, МБДОУ ДС № 42 «Малинка»

г. Старый Оскол, РФ

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Театрализованные игры являются эффективным средством развития дошкольников. Они способствуют формированию коммуникативных навыков, развитию воображения, творческого мышления, артистических способностей и эмоциональной сферы ребенка. Настоящая статья посвящена исследованию роли театрализованных игр в образовательном процессе детского сада, а также их влиянию на всестороннее развитие личности ребёнка.

Ключевые слова

Театрализованные игры, обучение дошкольников, воспитание дошкольников, творческие способности, коммуникация, воображение, речь, творческое развитие,

Современная педагогика активно внедряет новые методы обучения и воспитания, направленные на гармоничное развитие всех сторон личности ребенка. Одним из таких методов является использование театрализованных игр. Их значимость подтверждается результатами исследований отечественных и зарубежных педагогов и психологов, подчеркивающих влияние игровой деятельности на психическое и личностное развитие дошкольников (Божович Л.И., Эльконин Д.Б., Запорожец А.В.).

Согласно современным исследованиям, игра обладает рядом функций, способствующих всестороннему развитию ребёнка:

- коммуникативная функция: развивает навыки взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- образовательная функция: способствует усвоению знаний через сюжетно - игровую деятельность;
- развивающая функция: стимулирует воображение, память, мышление, речь;
- эмоционально - личностная функция: формирует эмоциональную сферу, позволяет выразить чувства и переживания.

Театрализация представляет собой особый вид игры, где дети могут перевоплощаться в различных персонажей, осваивая сценические приемы и испытывая разнообразные эмоции. Это помогает развивать творческое начало у детей, способность выражать себя и взаимодействовать с окружающими.

Организация театрализованных игр требует соблюдения ряда условий:

- наличие специального пространства (уголок театра, сцена) для постановки спектаклей;

- обеспечение разнообразия атрибутов и костюмов, соответствующих тематике спектакля;
- привлечение родителей к участию в подготовке мероприятий;
- регулярность проведения занятий, обеспечивающая системность воздействия.

Практически доказано, что театрализованная деятельность оказывает положительное воздействие на речевое развитие, улучшает дикцию, интонационную выразительность речи, расширяет словарный запас, повышает интерес к литературе и искусству. Кроме того, она содействует укреплению уверенности в себе, умению публично выступать перед аудиторией, развивает актерские способности и эстетический вкус.

Исследования показали, что регулярное участие детей в театрализованных играх положительно влияет на формирование следующих качеств:

- повышение уровня коммуникабельности и социальной адаптации;
- улучшение эмоциональной устойчивости и саморегуляции;
- стимуляция творческих процессов и креативности;
- укрепление памяти и внимания;
- расширение кругозора и познавательной активности.

Кроме того, наблюдаемые изменения свидетельствуют о положительном воздействии театрализации на общее самочувствие и настроение детей, снижение тревожности и агрессивности.

Таким образом, театрализованные игры представляют собой действенный инструмент педагогического воздействия, позволяющий решать задачи разностороннего развития дошкольников. Важно отметить, что успешность реализации данного подхода зависит от грамотной организации процесса, учета возрастных особенностей детей и наличия квалифицированных специалистов - педагогов, способных грамотно организовать такую работу.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о необходимости дальнейшего изучения возможностей и механизмов включения театрализованных игр в учебно - воспитательную практику детских садов, что позволит повысить эффективность образовательного процесса и способствовать полноценному развитию личности каждого ребенка.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности // Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1995.
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. №6, 1966.
3. Запорожец А.В. Психология восприятия художественного произведения ребенком - дошкольником // Хрестоматия по детской психологии / Под ред. Давыдова В.В. М.: Издательство Московского университета, 1987.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999.
5. Рузская А.Г. Театральная игра в жизни ребенка - дошкольника // Мир науки, культуры, образования. №10, 2013.

© Синенко О.Ю., Мацукова Н.Н., 2026

Смородова О.В.,

соискатель ученой степени кандидата педагогических наук,
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»,
г. Нижний Новгород, РФ

Научный руководитель: **Игнатъева Г. А.,**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный
педагогический университет имени Козьмы Минина»,
г. Нижний Новгород, РФ

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ И РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Аннотация: Статья посвящена сравнительному анализу и качественной оценке репрезентативных отечественных цифровых платформ и региональных практик сопровождения профессионального выбора молодежи. На основе контент - анализа и экспертных оценок выделены сильные и слабые стороны существующих решений, а также сопоставлен российский и международный опыт профориентационной работы.

Ключевые слова: образовательный консорциум, цифровой след, карьерные карты, «Проектория», «Траектория», экспертная оценка.

1. Введение. Анализ существующих методик сопровождения

Проведённый сравнительный анализ методик сопровождения профессионального выбора обучающихся опирается на критериальную базу эффективности, подробно разработанную и содержательно обоснованную нами в рамках ранее выполненного теоретико - методологического исследования на эту тему. Эмпирическая проверка существующих практик в условиях современной образовательной системы показывает, что большинство из них находятся в фазе становления и активного методического поиска. Несмотря на наличие крупных федеральных и региональных профориентационных инициатив, далеко не все инструменты в полной мере соответствуют критериям эффективности. Полноценное выстраивание траекторий развития требует глубокого преодоления бессистемности и фрагментарности педагогического сопровождения [11, с. 45].

1.1. Обзор цифровых программ и инструментов сопровождения

На сегодняшний день в России функционирует ряд платформ и проектов, направленных на поддержку профессионального самоопределения обучающихся. Одним из наиболее известных является проект «**Проектория**», реализуемый при поддержке Минпросвещения РФ. Платформа предлагает широкий спектр мероприятий: онлайн - уроки с представителями профессий, кейсы, марафоны, рекомендательные треки. Однако, несмотря на высокий охват, методическая глубина и индивидуализация остаются на среднем уровне [6].

Программа «Траектория» ориентирована на интеграцию результатов диагностики (интересов, способностей, предпочтений) в индивидуальный образовательный маршрут школьника. В основе заложены подходы профориентационной диагностики и формирования личных целей, что делает платформу полезной при сопровождении подростков в 8–11 классах [10].

«Профдиагностика» и «Профилум» представляют собой тестовые цифровые сервисы, включающие блоки оценки склонностей, мотивации, профессиональных предпочтений. Основное достоинство — автоматическая выдача рекомендаций и вариативность трактовок. Однако, как показывают экспертные оценки, эти платформы недостаточно гибки и слабо интегрированы с системой сопровождения в образовательных учреждениях [2, с. 195].

Платформа «Россия — страна возможностей» представляет более широкую экосистему профразвития, ориентированную преимущественно на старшеклассников, студентов и молодых специалистов. Она включает конкурсы, акселерационные программы, треки развития, объединённые под единым цифровым профилем. Однако акцент смещён в сторону карьерного продвижения, а не первичного выбора профессии [3, с. 65].

1.2. Анализ школьных практик сопровождения

На уровне общеобразовательной школы практики сопровождения профессионального выбора, как правило, сосредоточены в деятельности педагога - психолога, классного руководителя и (реже) школьного тьютора. Наиболее распространёнными формами являются:

- 1) анкетирование и опросы;
- 2) групповое и индивидуальное консультирование;
- 3) профориентационные часы и тематические классные часы;
- 4) участие в предметных олимпиадах и конкурсах;
- 5) проектная деятельность, связанная с выбором профессии.

Ключевой проблемой остаётся ограниченность времени и методических ресурсов. Часто мероприятия носят разовый, эпизодический характер, не позволяя выстроить устойчивую и логичную систему сопровождения. Кроме того, слабо развита практика фиксации и отслеживания изменений в интересах и намерениях учащихся на протяжении всего школьного курса [11, с. 48].

1.3. Региональные и корпоративные решения

Некоторые субъекты Российской Федерации и отдельные образовательные учреждения разработали и внедрили успешные модели сопровождения профессионального выбора. Например:

➤ **Инженерные классы в Москве и Санкт - Петербурге**, реализуемые в партнёрстве с техническими вузами, где учащиеся 8–11 классов проходят подготовку по углублённой программе и участвуют в инженерных проектах с кураторами из вузов [2, с. 165];

➤ **Лицей НИУ ВШЭ и Школа № 1547 с ИТ - профилем** (Москва) активно используют цифровые дневники развития, индивидуальные портфолио и тематические модули, встраиваемые в урочную систему;

➤ В Республике Татарстан реализуется проект «Профессиональные среды», позволяющий учащимся посещать реальные рабочие места в разных отраслях и вести личный журнал впечатлений о профессиях;

➤ Корпоративная модель сопровождения, реализуемая в сотрудничестве с крупными работодателями (например, РЖД, Росатом, Сбер), позволяет студентам колледжей проходить стажировки с элементами карьерного коучинга и последующей трудоустройственностью.

Такие инициативы демонстрируют важность горизонтального взаимодействия между школой, колледжем, вузом и работодателем, а также значимость практико - ориентированного подхода, учитывающего реальные профессиональные сценарии и условия труда [4, с. 112].

2. Качественная оценка и сравнительный анализ

2.1. Введение в оценку и метод выбора методик

На основе ранее сформулированных критериев (см. раздел 3) была проведена качественная оценка пяти широко распространённых методик и практик сопровождения профессионального выбора обучающихся. В качестве объектов анализа были выбраны следующие:

- 1) Цифровая платформа «Проектория»;
- 2) Платформа «Траектория» (разработана при участии Агентства стратегических инициатив);
- 3) Профориентационная работа школьного психолога (на базе типовой муниципальной школы);
- 4) Инженерные классы (городской проект в Москве);
- 5) Программа «Россия — страна возможностей» (федеральный карьерный акселератор).

Выбор был основан на сочетании различных подходов: цифровой, институциональный, практико - ориентированный, карьерно - акселерационный. Это позволяет обеспечить сравнительный анализ с высокой степенью представительности.

2.2. Применение критериев оценки

В соответствии с критериями, представленными нами в рамках ранее выполненного теоретико - методологического исследования на эту тему, каждая методика была проанализирована по пяти параметрам:

- индивидуализация;
- практико - ориентированность;
- интеграция с учебным процессом;
- технологическая адаптивность;
- результативность.

Ниже представлена обобщённая сравнительная таблица, отражающая качественную оценку пяти методик.

Таблица 1 — Сравнительная таблица качественной оценки методик

Методика	Индивидуализация	Практико - ориент.	Интеграция в процесс	Техно - адаптивность	Результативность
Проектория	средняя	высокая	частичная	высокая	средняя
Траектория	высокая	средняя	высокая	высокая	высокая
Работа школьного психолога	высокая	низкая	высокая	низкая	переменная
Инженерные классы	высокая	высокая	полная	средняя	высокая

Россия — страна возможностей	низкая	высокая	слабая	высокая	средняя
------------------------------------	--------	---------	--------	---------	---------

2.3. Анализ сильных и слабых сторон «Проектория»

Сильные стороны: массовость, интерактивные форматы, доступность материалов.

Слабые стороны: слабая персонализация рекомендаций, отсутствие устойчивой обратной связи, малый контроль за результатами [6].

«Траектория»

Сильные стороны: высокий уровень персонализации, интеграция с образовательным маршрутом, отслеживание прогресса. **Слабые стороны:** требует обученного персонала, ограниченная охватность, чувствительность к технической базе школы [1].

Школьный психолог

Сильные стороны: гибкость, индивидуальный подход, доверие со стороны учащихся. **Слабые стороны:** недостаток времени, слабая методическая оснащённость, низкий охват.

Инженерные классы

Сильные стороны: практико - ориентированность, поддержка вузов и индустрии, мотивация через результат. **Слабые стороны:** ограниченный доступ, высокая нагрузка на участников, неуниверсальность [2, с. 210].

«Россия — страна возможностей»

Сильные стороны: масштаб, карьерные перспективы, публичность. **Слабые стороны:** неадаптирована для школьников, ориентирована на продвинутых пользователей.

2.4. Сопоставление с международными практиками

Международные модели профориентационного сопровождения демонстрируют ряд особенностей, к которым стремится российская система:

➤ **Великобритания:** действует система индивидуального карьерного консультирования (Career Guidance), обязательная в школах. Используются карьерные карты и «личные профили будущего».

➤ **Финляндия:** профориентация интегрирована в учебный план, каждый ученик получает наставника (teacher - tutor), сопровождающего от 7 класса до выпуска [5].

➤ **Германия:** тесная связь с предприятиями (дуальное обучение), обязательные практики в компаниях с раннего возраста.

В сравнении с этими практиками, российские программы часто уступают [10] в плане системности и устойчивости, однако обладают потенциалом масштабируемости за счёт цифровизации [3, с. 71].

3. Интерпретация результатов и предложения

3.1. Выводы по результатам анализа

Проведённый сравнительный анализ методик сопровождения профессионального выбора обучающихся показал, что большинство используемых практик в российской образовательной системе находятся в фазе становления и методического поиска. Несмотря на наличие крупных федеральных и региональных инициатив, не все они в полной мере соответствуют критериям эффективности, определённым нами на предыдущем, теоретико - методологическом этапе исследования.

Наиболее сбалансированными с точки зрения критериев (индивидуализация, практико - ориентированность, интеграция, технологичность, результативность) являются программы, совмещающие цифровые решения с практическими форматами взаимодействия. К таким можно отнести платформу «Траектория» и проект «Инженерные классы». Вместе с тем, методики, реализуемые исключительно через цифровую среду или, напротив, только силами школьного персонала, демонстрируют слабые результаты по отдельным направлениям, особенно по критерию устойчивости результата и повторяемости методик в других контекстах [11, с. 92].

3.2. Ключевые элементы устойчивой методики

На основе анализа успешных практик и экспертной оценки можно выделить ряд признаков, которые делают методику сопровождения профессионального выбора устойчивой и эффективной:

- **Наличие диагностического блока**, основанного на валидных инструментах, адаптированных под возраст, уровень развития и образовательный контекст;
- **Персонализация рекомендаций**, позволяющая учитывать мотивацию, способности, ценности и интересы учащегося, формировать индивидуальные образовательные маршруты;
- **Практико - ориентированная составляющая**, обеспечивающая погружение в реальные профессиональные ситуации (профпробы, стажировки, деловые игры);
- **Интеграция с учебным процессом**, что обеспечивает регулярность сопровождения и делает его частью образовательной среды;
- **Цифровая поддержка и отслеживание «профильного следа»**, включая накопление результатов диагностики, фиксацию активности, участие в проектах, обратную связь от наставников.

Также к признакам устойчивости можно отнести наличие подготовленных педагогов - сопровождающих, обученных навыкам профориентации, сопровождения и индивидуального консультирования. Без включённого в процесс педагога методика теряет большую часть своего потенциала.

3.3. Предложения по улучшению качества сопровождения

3.3.1. Внедрение цифрового следа обучающегося

Необходимость систематизации и накопления результатов профориентационной деятельности требует внедрения **инструмента цифрового следа** [3, с. 68; 7, с. 51].

Такой след может включать:

- 1) результаты профтестирования;
- 2) траекторию участия в профмероприятиях;
- 3) достижения в конкурсах и олимпиадах;
- 4) личные цели и карьерные предпочтения;
- 5) оценки педагогов, наставников, работодателей.

Цифровой след должен быть доступен как самому обучающемуся, так и педагогу, родителям, тьюторам и, при необходимости, потенциальным работодателям. Это создаёт условия для осознанного формирования профессионального маршрута и управления им.

3.3.2. Формирование карт карьерных маршрутов

Создание **карьерных карт** позволяет учащимся визуализировать возможные направления развития: от базовой профессии к специализации, от образования к

трудоустройству, от стажировок к первым рабочим местам. Такие карты полезны не только как инструмент планирования, но и как основа для мотивации, самооценки и оценки реалистичности выбора.

Применение карт особенно эффективно в рамках индивидуальных консультаций и профориентационных курсов, когда обучающийся может совместно с педагогом выстраивать стратегию развития на 3–5 лет вперёд [11, с. 68].

3.3.3. Интеграция с платформами онлайн - обучения и развития soft skills

Современные методики должны учитывать важность **гибких навыков (soft skills)**: коммуникации, критического мышления, командной работы, саморегуляции. Платформы вроде «Skillfolio», «Atomy», «Stepik» и др. могут быть встроены в сопровождение, создавая связь между личностным развитием и профессиональной ориентацией [12].

Кроме того, такие платформы дают возможность для самодиагностики, прохождения практических треков, проектной работы и формирования электронного портфолио. Это повышает вовлечённость учащихся и создает более реалистичный взгляд на требования рынка [3, с. 66].

3.3.4. Подготовка педагогов к роли сопровождения

Одной из ключевых проблем остаётся **недостаточная подготовленность педагогов**. В большинстве случаев они не владеют современными методами сопровождения, не знают цифровые инструменты, а также испытывают затруднения в консультировании и формировании карьерных маршрутов [8, с. 34]. Предлагается:

- ввести краткосрочные программы повышения квалификации по профориентации для классных руководителей, педагогов - психологов и тьюторов;
- разработать методические пособия с конкретными сценариями, кейсами и шаблонами сопровождения;
- создать профессиональные сообщества педагогов, где можно обмениваться лучшими практиками, цифровыми ресурсами и обратной связью.

4. Заключение

4.1. Подведение итогов

Профессиональное самоопределение в условиях современной социально - экономической трансформации требует от образовательных учреждений выработки устойчивых, научно обоснованных и технологически адаптивных механизмов сопровождения [4, с. 115].

В ходе данного исследования была произведена качественная оценка существующих методик сопровождения профессионального выбора обучающихся с использованием комплекса критериев, отражающих как содержательные, так и организационные характеристики таких практик.

Проведённый анализ подтвердил неоднородность подходов, используемых на федеральном, региональном и локальном уровнях. Отдельные программы демонстрируют высокий уровень персонализации и интеграции с учебным процессом, тогда как другие сосредоточены преимущественно на информационно - просветительской функции, не создавая условий для глубинной рефлексии и осознанного выбора учащимися своей будущей профессии.

Психологический фундамент мотивационного подхода обеспечивает построение траектории на основе целенаправленного развития внутренних побуждений субъекта [9, с. 260].

Выделенные в ходе исследования критерии оценки (индивидуализация, практико - ориентированность, интеграция, технологичность, результативность) позволили обосновать необходимость системного подхода к проектированию методик сопровождения, сочетающего лучшие практики цифровых и традиционных форм работы [7, с. 54].

4.2. Перспективы дальнейших исследований

В ходе исследования выявился ряд направлений, требующих дальнейшей научной и методической проработки:

4.2.1. Разработка универсальной шкалы оценки методик

Существующие системы оценки носят фрагментарный характер и зависят от субъективных экспертных мнений. В этой связи актуальна разработка **универсальной шкалы оценки методик сопровождения**, включающей чёткие дескрипторы и шкалирование по каждому из пяти основных критериев. Такая шкала может использоваться как педагогами, так и внешними экспертами для аудита качества реализуемых программ.

4.2.2. Создание новых диагностических инструментов

Современные методы диагностики склонностей, интересов и профессиональных предпочтений часто страдают от устаревших подходов, не учитывающих цифровую социализацию подростков, многообразие новых профессий и междисциплинарность. Перспективным направлением является **создание гибридных диагностических модулей**, включающих элементы геймификации, визуализации, самоописания и обратной связи.

4.2.3. Формирование национального профориентационного конструктора

Для эффективного масштабирования профориентационной работы необходим единый, адаптивный и гибкий инструмент — **национальный профориентационный конструктор**. Он может включать в себя:

- 1) диагностические инструменты;
- 2) цифровые профили учащихся;
- 3) примеры карьерных маршрутов;
- 4) библиотеки профессий с описанием soft и hard skills;
- 5) модули сопровождения и консультирования;
- 6) механизмы обратной связи и фиксации достижений.

Такой конструктор обеспечит переход от разрозненных мероприятий к системному, технологичному и гуманистически ориентированному сопровождению профессионального выбора.

Список использованной литературы:

1. Агентство стратегических инициатив. Платформа «Траектория» [Электронный ресурс]. — URL: <https://asi.ru> (дата обращения: 03.10.2026).
2. Игнатьева Г. А. Наука в регионы: «Бесшовная» технология сопровождения профессионального выбора в партнерстве школа - вуз - предприятие / Г. А. Игнатьева, А. Д. Богданов, О. В. Смородова // Теоретические основы и методология применения педагогических подходов в преподавании предметов и дисциплин: традиции и инновации:

коллективная монография / под ред. Г. А. Игнатьева, О. А. Подкопаева. — Самара: ПНК, 2025. — Гл. 4. — С. 165–221. — ISBN 978 - 5 - 6050631 - 1 - 7.

3. Игнатьева Г. А. Сквозные технологии научно - методического сопровождения педагогов в условиях цифровой трансформации образования / Г. А. Игнатьева, А. В. Поначугин // Педагогическое образование в России. — 2024. — № 4. — С. 63–73. — EDN: JRUEVG.

4. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — М.: Академия, 2003. — 304 с.

5. Министерство образования Финляндии. National Career Guidance System [Электронный ресурс]. — URL: <https://minedu.fi> (дата обращения: 03.10.2026).

6. Платформа «Проектория» [Электронный ресурс]. — URL: <https://proektoria.online> (дата обращения: 03.10.2026).

7. Савенкова Л. Г. Практики сопровождения выбора профессии в условиях цифровизации / Л. Г. Савенкова // Педагогика. — 2023. — № 1. — С. 51–59. — EDN: DESWDT.

8. Савенкова Л. Г. Профорientация в образовательной организации / Л. Г. Савенкова // Педагогика. — 2023. — № 2. — С. 34–42. — EDN: MPVFMQ.

9. Смородова О. В. Формирование осознанной мотивации к профессиональной деятельности / О. В. Смородова // Современное педагогическое образование. — 2025. — № 8. — С. 258–262. — EDN: HFYFSX.

10. Траектория развития: цифровой навигатор школьника [Электронный ресурс]. — URL: <https://traectoria.online> (дата обращения: 03.10.2026).

11. Чистякова С. Н. Формирование профессионального самоопределения учащихся / С. Н. Чистякова. — М.: Просвещение, 2017. — 192 с.

12. OECD. Career Readiness: Guidance Systems in OECD Countries [Электронный ресурс]. — URL: <https://oecd.org> (дата обращения: 03.10.2026).

© Смородова О.В., 2026

УДК 37

Старикова А.Н., Гостищева О.Г., Головина М.Н.,
МБУДО «Станция юннатов», педагоги дополнительного образования

«ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Аннотация

В статье раскрыты содержание, формы и приемы экологического воспитания младших школьников в системе дополнительного образования.

Ключевые слова

Экологическое воспитание, экологическая культура, младшие школьники, дополнительное образование, обучающиеся, окружающий мир.

Младший школьный возраст — ключевой период для формирования основ экологической культуры: у обучающихся активно развивается эмоциональная отзывчивость к природе, способность к сопереживанию, а также формируются первые устойчивые модели поведения. В системе дополнительного образования педагог имеет важные преимущества по сравнению с урочной деятельностью: гибкость содержания, возможность выбирать разнообразные формы работы, акцент на практико - ориентированной и творческой деятельности, а также более тесный контакт с ребёнком в неформальной обстановке.

Цель экологического воспитания в дополнительном образовании — не столько дать полный объём научных знаний, сколько сформировать ценностное отношение к природе, развить готовность к экологически ответственным действиям и способность замечать и понимать взаимосвязи в окружающем мире.

Ключевые направления работы:

1. Формирование базовых экологических представлений через доступные и эмоционально насыщенные формы: наблюдения, простые опыты, моделирование.
2. Развитие практических умений и навыков — уход за растениями, сортировка отходов, подкормка птиц, участие в экологических акциях.
3. Воспитание ценностно - эмоционального отношения к природе — через творчество, художественные практики, обсуждение нравственных дилемм.
4. Формирование исследовательских умений в доступном для младших школьников формате: фиксация наблюдений, сравнение, простейшие выводы.
5. Вовлечение семьи — совместные проекты, маршруты выходного дня, акции, выставки.

Эффективные формы и приёмы работы, включают в себя:

- наблюдения и фенологические практики, ведение дневников природы, фиксация сезонных изменений, составление календарей погоды (пиктограммы, цветные метки, простые таблицы).
- мини - исследования и простые опыты, включают безопасные и наглядные эксперименты, которые помогают понять природные процессы.
- Проектная деятельность, включает проекты, которые должны быть небольшими по объёму и ориентированными на видимый результат.
- Игры делают обучение увлекательным и помогают закрепить знания в эмоционально значимом контексте.
- Интеграция с искусством и краеведением. Рисование, аппликация, поделки из природных материалов позволяют ребёнку выразить свои впечатления и глубже осмыслить тему.

Рекомендации по организации занятий

- Сочетайте разные виды деятельности. На одном занятии чередуйте наблюдение, игру, творчество и мини - исследование — это поддерживает интерес и учитывает особенности внимания младших школьников.
- Делайте акцент на личном опыте. Пусть ребёнок сам наблюдает, трогает, сравнивает, делает выводы. Даже небольшой личный опыт запоминается лучше, чем рассказ педагога.
- Используйте проблемные ситуации. (Например, «Мы нашли в парке пакет и пластиковую бутылку. Что делать? Как это повлияет на природу?»)

- Обеспечьте безопасность. Все опыты и исследования должны проводиться с учётом возрастных особенностей и правил безопасности. При работе на улице важно продумать маршрут, экипировку и правила поведения.

- Фиксируйте результаты. Фотоотчёты, дневники наблюдений, стенгазеты, выставки работ помогают ребёнку увидеть свой прогресс и почувствовать значимость своей деятельности.

Совместные мероприятия усиливают воспитательный эффект и помогают перенести знания и навыки из образовательной среды в повседневную жизнь.

Экологическое воспитание в дополнительном образовании позволяет раскрыть потенциал ребёнка через практическую, творческую и исследовательскую деятельность. Для педагога важно сочетать доступность материала с научной корректностью, поддерживать эмоциональную вовлечённость детей и создавать условия для реальных экологических практик. Систематическая работа в этом направлении формирует у младших школьников не только знания, но и ответственное отношение к природе, которое становится основой экологически грамотного поведения в будущем.

Список использованной литературы:

1. Соколова Т.Ю. Формирование экологической культуры младших школьников в условиях дополнительного образования // Дошкольное воспитание. – 2021 – № 15 – С. 12

© А.Н. Старикова, О.Г. Гостищева, М.Н. Головина, 2026

УДК 373.24

Чуканова Е. К.

старший преподаватель
кафедры физического воспитания
НИУ «БелГУ»,

Исаева А.Е.

Студент НИУ «БелГУ»
г.Белгород

ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ КОРРИГИРУЮЩЕЙ ГИМНАСТИКИ В ДОУ

Аннотация: В статье раскрывается значение корригирующей гимнастики в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ) как средства профилактики и исправления нарушений опорно - двигательного аппарата.

Ключевые слова: корригирующая гимнастика, дошкольные образовательные учреждения, осанка, физическое развитие, профилактика

Корригирующая гимнастика - это важный компонент физического воспитания детей в дошкольных образовательных учреждениях (ДОУ). Она направлена на коррекцию осанки,

исправление нарушений физического развития и улучшение общей моторной активности детей. В условиях современного мира, где наблюдается рост заболеваний опорно - двигательного аппарата у детей, такая работа становится особенно актуальной.

Зачем нужна корригирующая гимнастика в ДОУ?

1. Профилактика и коррекция нарушений. Многие дети сталкиваются с проблемами, связанными с неправильной осанкой, плоскостопием и другими физическими недостатками. Корригирующая гимнастика помогает предотвратить их развитие и исправить существующие нарушения.

2. Укрепление здоровья. Физическая активность способствует укреплению мышечного корсета, что в свою очередь положительно сказывается на общем состоянии здоровья ребенка. Упражнения помогают улучшить работу сердечно - сосудистой и дыхательной систем.

3. Развитие координации и моторики. Регулярные занятия корригирующей гимнастикой способствуют развитию координации движений, улучшению гибкости и ловкости, что важно для общего физического развития ребенка.

4. Формирование позитивного отношения к занятиям спортом. Если гимнастика будет интересной и игровой, дети с радостью будут участвовать в тренировках, что поможет сформировать у них любовь к физической активности на всю жизнь.

Основные элементы корригирующей гимнастики

Корригирующая гимнастика включает в себя различные упражнения, которые могут быть адаптированы под нужды детей с разными физическими возможностями. К основным элементам можно отнести:

- Дыхательные упражнения. Они помогают развивать дыхательную систему и укреплять легкие.
- Упражнения на растяжку. Эти упражнения способствуют увеличению гибкости и улучшению осанки.
- Силовые упражнения. Они направлены на укрепление определенных групп мышц, необходимых для поддержания правильной осанки и предотвращения деформаций.
- Игры и спортивные элементы. Использование игровых форм в обучении делает занятия более привлекательными и способствует лучшему усвоению материала.

Организация занятий

Занятия корригирующей гимнастикой в ДОУ могут проводиться как в рамках физкультурных занятий, так и в виде отдельных занятий. Важно, чтобы они проводились регулярно, а также чтобы педагог обязательно учитывал индивидуальные особенности каждого ребенка.

Перед началом занятий рекомендуется проводить диагностику состояния детей, чтобы определить нужные упражнения для коррекции. Также необходимо включать в занятия элементы игры, поскольку дети наиболее восприимчивы к обучению в игровой форме.

Корригирующая гимнастика в дошкольных образовательных учреждениях играет ключевую роль в формировании здоровья и физического развития детей. Важно, чтобы педагоги осознавали значимость этого аспекта и включали его в образовательный процесс, создавая комфортные и безопасные условия для занятий. Таким образом, мы сможем заложить фундамент для здорового и активного образа жизни будущих поколений.

Список использованной литературы.

1. Анисимова, Т. Г. Формирование правильной осанки и коррекция плоскостопия у дошкольников / Т. Г. Анисимова, С. А. Ульянова. - М., 2005. - 112 с.
2. Моргунова, О. Н. Профилактика плоскостопия и нарушений осанки в ДОУ / О. Н. Моргунова. - Воронеж: Учитель, 2005. - 109 с.
3. Пензулаева, Л. И. Оздоровительная гимнастика для детей 3 - 7 лет: комплексы упражнений / Л. И. Пензулаева. - М.: Мозаика - Синтез, 2010. - 128 с.
4. Подольская, Е. И. Профилактика плоскостопия и нарушений осанки у старших дошкольников / Е. И. Подольская. - М.: Скрипторий 2003, 2009. - 80 с.
5. Степаненкова, Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка: учеб. пособие / Э. Я. Степаненкова. - 2 - е изд., испр. - М.: Академия, 2006. - 368 с.

© Чуканова Е.К., Исаева А.Е., 2026

УДК 330

Шевченко И. Н. Воспитатель
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение
«Детский сад №18 пгт. Разумное «Радуга»
Белгородского муниципального округа Белгородской области»

«ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ «КАМЕШКИ МАРБЛС» В КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО»

Аннотация: В статье представлен практический опыт применения инновационной и нетрадиционной технологии — стеклянных камешков Марблс — в коррекционно - развивающей среде дошкольного образовательного учреждения. Автор раскрывает многофункциональность материала, описывает конкретные методические приемы и игровые упражнения, направленные на коррекцию речевых, сенсорных и моторных нарушений у воспитанников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Материал адаптирован под требования Федеральной образовательной программы дошкольного образования (ФОП ДО).

Ключевые слова: дети с ОВЗ, ФОП ДО, мелкая моторика, камешки Марблс, сенсорная интеграция, коррекционная педагогика, дошкольное образование.

Shevchenko I. N.
Educator, Municipal Educational Institution "
Kindergarten No. 18 of the urban - type settlement Razumnoye 'Raduga'
of the Belgorod Municipal District of the Belgorod Region"

"THE USE OF THE NON - TRADITIONAL TECHNOLOGY 'MARBLE PEBBLES' IN CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL WORK WITH PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES UNDER THE IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL EDUCATIONAL PROGRAM FOR PRESCHOOL EDUCATION (FEP PE)"

Abstract: The article presents practical experience in implementing an innovative and non - traditional technology—glass Marbles pebbles—within the correctional and developmental

environment of a preschool educational institution. The author highlights the multi - functionality of this material and describes specific methodical techniques and game exercises aimed at correcting speech, sensory, and motor impairments in children with disabilities. The material is fully adapted to meet the requirements of the Federal Educational Program of Preschool Education (FOP DO).

Keywords: children with disabilities, Federal Educational Program of Preschool Education, fine motor skills, Marbles pebbles, sensory integration, correctional pedagogy, preschool education.

Современный этап развития дошкольного образования, ознаменованный внедрением Федеральной образовательной программы (ФОП ДО), ставит перед педагогами задачу поиска эффективных, вариативных и игровых форм работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). У данной категории воспитанников (с тяжелыми нарушениями речи, ЗПР, расстройствами аутистического спектра) чаще всего наблюдается сложная структура дефекта: сочетание речевого недоразвития с нарушениями мелкой моторики, снижением внимания, памяти и эмоциональной лабильностью.

В связи с этим актуализируется применение нетрадиционных дидактических материалов. Одним из таких эффективных инструментов являются **камешки Марблс** (и их плоскостные аналоги — кабошоны). Это разноцветные шарики и стеклышки, которые благодаря своим эстетическим и тактильным свойствам вызывают у детей мощный эмоциональный отклик и служат прекрасным средством для интеграции образовательных областей.

Цель статьи: теоретически обосновать и продемонстрировать на практике эффективность использования камешков Марблс как полифункционального средства в коррекции нарушений у дошкольников с ОВЗ.

Методы и организация коррекционной работы:

- Внедрение технологии Марблс в нашем ДОО строится на принципах:
- Индивидуализации;
- системности;
- безопасности.

Основные категории целевой группы:

Дети раннего и дошкольного возраста (от 2–3 до 7 лет): для общего сенсорного развития, знакомства с цветом, формой и счетом.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): с задержкой психического развития (ЗПР), расстройствами аутистического спектра (РАС), нарушениями зрения.

Специалисты, использующие метод:

Воспитатели детских садов, учителя - логопеды, дефектологи, педагоги - психологи (в коррекционно - развивающих играх). Родители в домашних развивающих занятиях.

Коррекционно - развивающий процесс реализуется через комплекс игровых упражнений, классифицированных по четырем основным блокам:

Развитие моторной сферы и сенсорная интеграция:

У большинства детей с ОВЗ отмечается моторная неловкость. Работа с Марблс позволяет задействовать мелкие мышцы кисти, развивать щепоть и пинцетный захват.

«Сухой бассейн». В глубокую емкость с мелкими камешками Марблс прячутся фигурки (из «Киндер - сюрпризов»).

Задача ребенка — найти игрушку на ощупь с закрытыми глазами. Упражнение стимулирует тактильные рецепторы и снижает мышечный тонус.

«**Графомоторный контур**». Выкладывание камешков по нарисованным линиям (прямым, волнистым, зигзагам), буквам или геометрическим фигурам. Это способствует развитию зрительно - пространственной координации и готовит руку к письму.

✓ Формирование элементарных математических представлений (ФЭМП)

Яркий материал идеален для наглядного обучения:

«**Цветовой и формовой диктант**». Сортировка по заданному признаку (например, «Разложи в синюю корзину только круглые зеленые камешки»). Развивает операции анализа, синтеза и сравнения.

«**Логические цепочки**». Ребенку предлагается продолжить узор по образцу (например: *желтый – желтый – синий – желтый – желтый – синий*), что развивает алгоритмическое мышление.

✓ Логопедическое и речевое развитие:

Сочетание движения пальцев и проговаривания ускоряет процесс автоматизации звуков и формирования языкового анализа.

«**Звуковые дорожки**». Ребенок шагает пальчиками по дорожке из Марблс, длительно произнося изолированный звук («С - с - с - с», «Р - р - р - р»).

«**Интерактивная схема слова**». Вместо стандартных картонных квадратов для звуко - буквенного анализа используются камешки: гласные звуки обозначаются красными Марблс, твердые согласные — синими, мягкие — зелеными.

✓ Психозомоциональная разгрузка:

Стекло имеет приятную прохладу и гладкую текстуру. Перебирание камешков, их пересыпание из руки в руку стабилизирует нервную систему ребенка, снижает уровень тревожности и агрессии. На психологических занятиях активно используются световые планшеты, на которых дети создают свободные мозаики (арт - терапия).

Практические наблюдения показывают, что регулярное включение камешков Марблс в структуру индивидуальных и подгрупповых занятий позволяет достичь следующих результатов:

➤ Повышается концентрация внимания и усидчивость детей с ОВЗ (за счет высокой игровой мотивации).

➤ Наблюдается положительная динамика в развитии точных движений пальцев рук и координации.

➤ Облегчается процесс усвоения абстрактных понятий (звук, слог, число, геометрическая форма) благодаря опоре на кинестетический и визуальный опыт.

Таким образом, использование камешков Марблс в детском саду — это доступный, экономичный, но при этом высокоэффективный метод коррекционной педагогики. Он полностью соответствует требованиям ФОП ДО в части вариативности и развивающего характера предметно - пространственной среды. Трансформируемость и многофункциональность данного материала позволяют педагогу решать широкий спектр коррекционных задач, превращая процесс обучения в увлекательную и терапевтическую игру.

Список используемой литературы:

1. Баранова Ю. А. Нетрадиционные технологии в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Педагогическое мастерство: материалы международной научной конференции. — М.: Буки - Веди, 2021. — С. 45–48.
2. Воробьева Т. А., Крупенчук О. И. Логопедические игры с мячом и предметами. — СПб.: Литера, 2020. — 64 с.
3. Федеральная образовательная программа дошкольного образования (ФОП ДО): утверждена приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028.
4. Яковлева Т. В. Сенсорная интеграция в системе коррекционной работы ДОУ // Коррекционная педагогика: теория и практика. — 2023. — № 2 (96). — С. 14–20.

© Шевченко И.Н., 2026

УДК 37

Ширина З.П.

воспитатель

Зеленская А.И.

воспитатель

МБДОУ д / с № 59

город Белгород,

Белгородская область, РФ

ВЛИЯНИЕ СКАЗКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация:

в статье рассматривается влияние сказки на формирование духовно - нравственных чувств старших дошкольников и отношение детей к их нравственному и ценностному содержанию

Ключевые слова:

сказка, личность, формирование, духовно - нравственные чувства, воспитание, дошкольники, влияние.

Дошкольный период развития ребенка является одним из важнейших в формировании личности. В старшем дошкольном возрасте закладываются предпосылки духовно - нравственных чувств, формируются ответственность и способность к уважению и пониманию других людей.

Сказка, в дошкольном возрасте - один из основных методов воспитания духовно - нравственных чувств детей. Сказка положительно воздействует на социализацию и адаптацию детей к окружающему, вводит детей в мир человеческих отношений, показывая им нравственные эталоны, с помощью которых регулируется поведение дошкольников.

В современном обществе актуальность сказок не ослабевает, а только усиливается, поэтому применение сказок для формирования духовно - нравственных чувств дошкольников является первоочередной задачей воспитателя детского сада.

Достоинство, честь, доброта, ответственность, героизм, смелость, забота – это такие нравственные понятия, которые ярко представлены в образах сказочных героев, которые способствуют закреплению в детях лучших нравственных эталонов, которыми должен руководствоваться ребенок в своем поведении и общении с окружающими людьми.

Сухомлинский отмечал: с помощью сказок дети познают мир, умом и сердцем, откликаясь на события и явления вокруг, они выражают свое отношение к добру и злу, черпая первые представления о справедливости и несправедливости в жизни [5].

Сказки содержат в себе огромный морально - нравственный жизненный опыт многих поколений. Они транслируют как этические, так и эстетические основы, и понятия. Слушая сказки у детей формируются убеждения в том, что ложь и предательство – это отрицательные качества и персонажи, которые обижают, врут вызывают в детях отрицательное отношение ко злу и несправедливости. И наоборот - положительные герои несут в мир добро и справедливость, воспитывая в детях высшие благородные чувства.

Постепенно дети начинают отождествлять слово «красивый» как благородный положительный поступок, а слово «некрасивый» понимать, как отрицательный, приносящий вред.

Таким образом сказки - важное воспитательное средство педагогики, которое способствует воспитанию в детях жизнеутверждающих ценностей, способствующих формированию гармоничной личности.

Список использованной литературы

1. Бунятова, А.Р. Роль сказки в формировании духовно - нравственных ценностей у детей дошкольного возраста // Успехи современного естествознания. 2010. № 6.
2. Зинкевич - Евстигнеева, Т.Д. Формы и методы работы со сказками / СПб.: Речь, 2008.
3. Ильин, И.А. Духовный смысл сказки // Литература в школе. 1992. № 1.
4. Никитина, М.А. Фольклор в эстетическом и нравственном воспитании школьников / Минск: Народная АСВЕТА, 1968.
5. Соловейчик, С.Л. Нравственное воспитание дошкольников // Дошкольное воспитание. 2005. № 4.
6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Избранные педагогические сочинения: в 3 - х томах. Т. 1 / – М.: Педагогика, 1979.
7. Ткач, Л. Интеграция смысловых аспектов сказки в содержании художественно - творческой деятельности // Дошкольное воспитание. 2014. № 3.

© Ширина З.П., Зеленская А.И., 2026

АВТОРСКИЕ ПРИЁМЫ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ УСТНЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ ВО 2 КЛАССЕ: МЕТОДИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТОР УЧИТЕЛЯ

Аннотация. В статье представлен методический конструктор авторских приёмов формирующего оценивания, разработанный в рамках темы «Устные вычисления». Обоснована взаимосвязь данных приёмов с четырьмя контурами урока (прогностическим, операциональным, рефлексивным, интегративным) и пятью компонентами предметного результата (знание, понимание, применение, самоанализ, самооценка). Показано, как предложенный инструментарий позволяет учителю получать дифференцированную картину предметных результатов учащихся 2 класса.

Ключевые слова: формирующее оценивание, устные вычисления, авторские приёмы, начальная школа.

Анализ деятельности младших школьников показывает, что в вычислениях не просматривается реальный уровень освоения способа действия. Отличная отметка не фиксирует способность к объяснению, низкая - точку ошибки. В связи с этим возникает потребность учителей в приемах, способных сделать предметный результат открытым как для педагога, так и для учащегося.

Цель статьи — обосновать методический конструктор авторских приёмов («математический сундук», «ладошка уверенности») формирующего оценивания, которые учитель 2 класса может использовать по теме «Устные вычисления».

Авторские приёмы распределены по четырём контурам урока:

I. Прогностический (начало урока) сопряжен с вопросом ученика «Где я сейчас?». Прием: «Математический сундук».

II. Операциональный (середина урока) способствует ответу ученика на вопрос: «Какой шаг мне труден?». Приемы: «Числовой светофор», «Копилка способов».

III. Рефлексивный (конец урока) побуждает ученика ответить на вопрос: «Как я действовал?». Приемы: «Ладошка уверенности», «Дерево вычислений».

IV. Интегративный (завершение урока) стимулирует ученика задать спросить себя: «Могу ли я помочь другому?». Прием: «Пропуск на выход».

Каждый приём соотносится с определённым компонентом предметного результата: знание - «Что я уже знаю?», понимание - «Почему это работает?», применение - «Как я это применяю?», самоанализ - «Как я действовал?», самооценка - «Что я теперь умею?».

Приведем примеры авторских приемов.

Приём «Математический сундук». Самооценка переводится в выбор содержимого сундука — учащийся 2 класса отмечает, что уже лежит в его сундуке, а что ещё предстоит положить. Сундук не предполагает «лучше / хуже» — он предполагает разное наполнение.

На доске — изображение сундука с четырьмя отделениями: отделение «Знание» — «Я знаю правило»; отделение «Понимание» — «Я понимаю, почему это работает»; отделение «Умение» — «Я умею решать»; отделение «Объяснение» — «Я могу объяснить другому». Каждое отделение — часть одного сундука.

Пример на уроке устных вычислений (2 класс). Тема: «Приём округления при сложении: $47 + 9$ ». Учащийся 2 класса заполняет отделение «Знание». В конце урока он добавляет отделение «Умение» — он научился решать примеры. Его сундук стал полнее.

В результате учитель видит, что у кого из учеников 2 класса заполнено только отделение «Знание». Это значит, что приём округления не усвоен на уровне применения. Учитель планирует на следующий урок работу в парах: учащиеся с полным сундуком объясняют учащимся с одним отделением.

Учащийся 2 класса видит накопление знаний как наполнение сундука. При этом ни одно отделение не является «главным» — все отделения важны для полного сундука.

Приём «Ладочка уверенности». Для проведения рефлексии второклассник обводит ладошку и закрашивает каждый палец разными цветами, создавая многоаспектный профиль уверенности.

Проиллюстрируем примером по теме «Устные приёмы сложения и вычитания. Обобщение».

Большой палец - Я знаю, как вычитать по частям? (уровень «знание»).

Указательный - Я понял приём округления? (уровень «понимание»).

Средний - Я решил все примеры без ошибок? (уровень «применение»).

Безымянный - Я могу объяснить способ соседу? (уровень «самооценка»).

Мизинец - Что мне было трудно? (уровень «самоанализ»).

Используемые цвета: зелёный — «да»; жёлтый — «не уверен»; красный — «нет».

Результат для учителя: учащийся понимает правило и способ, но не уверен в точности вычислений и не готов объяснять. На следующем уроке этому учащемуся даётся роль «ученика - эксперта».

Приём «Пропуск на выход». В конце урока ученик кладёт тетрадь в один из трёх контейнеров у выхода из класса и самостоятельно определяет свою готовность помочь другому. Приём позволяет учителю выявить наставников и учащихся, нуждающихся в поддержке.

Пример по теме «Устное вычитание вида $62 - 7$ »

На столе — три контейнера: красный — «я не справился»; зелёный — «получилось»; жёлтый — «было легко, могу помочь другим».

В конце урока учащиеся 2 класса кладут тетради в подходящий контейнер. На следующем уроке учитель формирует пары: «жёлтые» объясняют «красным»: « $62 - 7 = 62 - 2 - 5 = 60 - 5 = 55$ ».

Уровни самооценки: красный — уровень «знание»: понимаю, что не справился; зелёный — уровень «применение»: применил способ; жёлтый — уровень «самооценка»: готов помочь другому.

Например, ученик положил тетрадь в жёлтый контейнер. На следующем уроке учитель даёт ему задание: «Объясни Маше, как решить $71 - 8$ ». Учащийся объясняет: «Разложи 8 на 1 и 7. Потом $71 - 1 = 70$. Потом $70 - 7 = 63$ ». Петя решает следующий пример сам. Учащийся - наставник чувствует успех и ответственность.

Результат для учителя: сколько тетрадей в желтом контейнере – столько учеников готовы к роли наставников. В красном сколько тетрадей, столько учеников требуют индивидуальной поддержки.

Прием «Пропуск на выход» превращает оценивание в формирующее обучение.

Таким образом, авторские приёмы формирующего оценивания («Математический сундук», «Ладощка уверенности», «Пропуск на выход» и др.), распределённые по четырём контурам урока и соотнесённые с пятью компонентами предметного результата, позволяют учителю 2 класса сделать предметный результат открытым как для учащегося, так и для педагога.

Предложенный методический конструктор обеспечивает дифференцированную картину освоения темы «Устные вычисления»: учитель видит, на каком уровне — знания, понимания, применения, самоанализа или самооценки находятся обучающиеся - второклассники, и может адресно планировать дальнейшую работу.

Список использованной литературы:

1.Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие. — М.: Логос, 2010. — 264 с.

2.Катуржевская, О. В. Методика преподавания математики: учебно - методическое пособие / О. В. Катуржевская. — Армавир: РИО АГПУ, 2016. — 140 с.

© Шпортова Н.А., 2026

УДК 377.5

Юсупова Т.Б.

базовый докторант (PhD) Ташкентского государственного педагогического университета,
г. Ташкент, Узбекистан

КРИТЕРИИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕНСОРНО - ПЕРЦЕПТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация

В тезисах обоснована актуальность диагностики сенсорно - перцептивных компетенций обучающихся профессиональных образовательных учреждений. Цель работы состоит в определении критериев и уровней их сформированности с опорой на положения нейропедагогика. Используются теоретический анализ, систематизация и педагогическое моделирование. Выделены четыре критерия и три уровня, описаны их показатели, что создаёт основу для разработки диагностического инструментария.

Ключевые слова

Нейропедагогика, сенсорно - перцептивные компетенции, профессиональное образование, критерии, показатели, уровни сформированности, диагностика.

Введение

Современный рынок труда предъявляет к выпускникам профессиональных образовательных учреждений требования, которые не исчерпываются знанием технологии. Во многих профессиях качество результата зависит от того, насколько точно работник различает цвет, запах, вкус, консистенцию, звук и температуру объекта труда. Повар оценивает готовность блюда органолептически, а сварщик следит за цветом сварочной ванны. Способность получать, различать и профессионально истолковывать такую информацию мы называем сенсорно - перцептивной компетенцией.

Теоретическую основу проблемы составляют труды Б.Г. Ананьева, показавшего, что чувствительность анализаторов развивается в деятельности [1]. Компетентностный подход, представленный в работах И.А. Зимней и А.В. Хуторского, позволяет рассматривать результат образования как единство знаний, опыта и ценностного отношения [3; 5]. Э.Ф. Зеер относит профессионально важные качества и психофизиологические свойства к подструктурам личности профессионала [2]. Нейропедагогические исследования показывают, что обучение с опорой на несколько сенсорных каналов даёт более прочный результат, чем одноканальное [4; 7; 8]. Вместе с тем вопрос о признаках, по которым можно судить о развитии сенсорно - перцептивных компетенций, разработан недостаточно.

Цель исследования состоит в определении критериев, показателей и уровней сформированности сенсорно - перцептивных компетенций обучающихся. Применялись теоретический анализ, систематизация и моделирование.

Результаты исследования

Структура сенсорно - перцептивной компетенции

Анализ источников позволил выделить в составе изучаемой компетенции четыре взаимосвязанных компонента. Мотивационный компонент отражает отношение обучающегося к сенсорной стороне труда. Когнитивный компонент включает знания о свойствах объектов, сенсорных эталонах и профессиональную лексику для их описания. Деятельностный компонент охватывает перцептивные действия, то есть обнаружение, различение, сравнение с эталоном и опознание. Рефлексивный компонент связан с контролем собственного восприятия. Такое членение согласуется с положением нейропедагогики о единстве эмоции, познания и действия [8].

Критерии и показатели

Каждому компоненту соответствует свой критерий. Мотивационно - ценностный критерий раскрывается через интерес к органолептической оценке и понимание её значения для качества продукции. Когнитивный критерий проявляется в полноте знаний о сенсорных характеристиках и точности терминологии, принятой в сенсорном анализе [6]. Операционно - деятельностный критерий характеризуют точность различения, скорость опознания и умение пользоваться несколькими каналами восприятия одновременно. Рефлексивно - оценочный критерий выражается в адекватности самооценки и способности объяснить собственное суждение.

Уровни сформированности

Сочетание показателей даёт основание различать три уровня, названные нами репродуктивным, продуктивным и творческим (см. табл. 1).

Таблица 1 - Характеристика уровней сформированности
сенсорно - перцептивных компетенций

Критерий	Репродуктивный уровень	Продуктивный уровень	Творческий уровень
Мотивационно - ценностный	Интерес ситуативный, поддерживается педагогом	Интерес устойчивый в рамках учебных заданий	Выраженная потребность совершенствовать восприятие
Когнитивный	Знания отрывочны, описания бытовые	Знает эталоны, пользуется основными терминами	Знания системны, описания точны и развёрнуты
Операционно - деятельностный	Различает только грубые отличия, действует по образцу	Различает типичные свойства, сверяет их с эталоном	Улавливает тонкие отличия, объединяет данные разных каналов
Рефлексивно - оценочный	Самооценка неадекватна, ошибок не замечает	Замечает ошибки с помощью педагога	Сам находит и исправляет ошибки восприятия

Источник: разработано автором

Репродуктивный уровень служит исходным для большинства поступающих. Продуктивный уровень обеспечивается систематическими упражнениями на сравнение с эталоном. Творческий уровень достигается в заданиях, требующих одновременной работы нескольких сенсорных каналов, что согласуется с данными о преимуществах мультисенсорного обучения [7].

Заключение

Сенсорно - перцептивная компетенция обучающихся представляет собой целостное образование, включающее мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты. Предложенные четыре критерия и три уровня переводят это понятие в измеряемую форму и позволяют оценивать процесс восприятия, а не только готовое изделие. Результаты могут быть использованы при составлении диагностических заданий, оценочных листов для мастеров производственного обучения и при планировании занятий на основе нейропедагогических технологий.

Список использованной литературы:

1. Ананьев Б.Г. Теория ощущений. Л.: Изд - во ЛГУ, 1961. 456 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебник. М.: Академия, 2009. 384 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34 - 42.
4. Москвин В.А., Москвина Н.В. Нейропедагогика как прикладное направление педагогики и дифференциальной психологии // Вестник Оренбургского государственного университета. 2001. № 4. С. 34 - 38.

5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно - ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58 - 64.
6. Lawless H.T., Heymann H. Sensory Evaluation of Food: Principles and Practices. 2nd ed. New York: Springer, 2010. 596 p.
7. Shams L., Seitz A.R. Benefits of multisensory learning // Trends in Cognitive Sciences. 2008. Vol. 12, № 11. P. 411 - 417.
8. Tokuhamu - Espinosa T. Mind, Brain, and Education Science: A Comprehensive Guide to the New Brain - Based Teaching. New York: W.W. Norton, 2011. 464 p.

© Юсупова Т.Б., 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Аббасов А.Н. ТОЛЕРАНТНОСТЬ В СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЯХ	3
Абдуллаев Н.М. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЕКТНО - ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	7
Бочанова Н.А., Захарова Т.В. «ДУХОВНО - НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ СКАЗКОЙ»	9
Головина М.Н., Гостищева О.Г., Старикова А.Н. «СОВМЕСТНЫЕ ПОХОДЫ И ЭКСКУРСИИ, КАК СРЕДСТВО ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ»	11
Гостищева О.Г., Старикова А.Н., Головина М.Н. «ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ НА ЗАНЯТИЯХ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ»	13
Дадашов А.С. СОВРЕМЕННАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕМ ВОЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	15
Дьякова А.С., Кашникова О.Б., Пенская С.А., Феоктистова Ю.С. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	18
Ермолова И.А., Макаренко О.С., Люшненко А.А. ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ: ОТ АБСТРАКТНЫХ ФОРМУЛ К РЕАЛЬНОЙ ЖИЗНИ	20
Есенкова И.А., Мельникова М.А. ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ, НРАВСТВЕННЫХ ОРИЕНТИРОВ, КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ, УВАЖЕНИЯ К СЕМЬЕ И ОКРУЖАЮЩИМ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ	24
Коломейцева К.И. СТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ НАУК	27
Крылова М.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВНУТРЕННЕЙ МОТИВАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	32
Куулар С.Б. ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ - СТРАТЕГИЙ У ПОДРОСТКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ АГРЕССИВНОСТИ	34

Куцына О.В., Подпорина Н.Е., Скоморощенко В.Н. РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	38
Ловягина А.В., Ямпольская Д. В. РОЛЬ РЕЧЕВЫХ ИГР В СТАНОВЛЕНИИ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	39
Михайлова А.А. ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ НА УРОВЕНЬ СТРЕССА И УЧЕБНУЮ РАБОТОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТОВ	42
Мкртчян Р.А. «СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ РОДИТЕЛЕЙ В ВОПРОСАХ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ СОВМЕСТНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ»	47
Настенко Г.Я., Квитко Т.М., Денисова Б.Г. «ДОБРЫЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО СОЦИАЛЬНО - КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ»	49
Попова Л.М., Китаёва В.С., Витовтова К.А. ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	51
Попова Л.М., Витовтова К.А., Китаёва В.С. КАЗАЧЬЯ ПЕСНЯ, КАК ЗНАЧИМЫЙ РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ ЧУВСТВА ПАТРИОТИЗМА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	54
Синенко О.Ю., Мацукова Н.Н. ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ ИГРЫ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ	57
Смородова О.В. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ И РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СЕМИНАРА	59
Старикова А.Н., Гостищева О.Г., Головина М.Н. «ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: СОДЕРЖАНИЕ, ФОРМЫ И ПРИЁМЫ РАБОТЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»	66
Чуканова Е. К., Исаева А.Е. ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПОСРЕДСТВОМ КОРРИГИРУЮЩЕЙ ГИМНАСТИКИ В ДОУ	68

Шевченко И. Н. «ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ «КАМЕШКИ МАРБЛС» В КОРРЕКЦИОННО - РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОВЗ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФОП ДО»	70
Ширина З.П., Зеленская А.И. ВЛИЯНИЕ СКАЗКИ НА ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО - ПРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	73
Шпортова Н.А. АВТОРСКИЕ ПРИЁМЫ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ УСТНЫХ ВЫЧИСЛЕНИЙ ВО 2 КЛАССЕ: МЕТОДИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТОР УЧИТЕЛЯ	75
Юсупова Т.Б. КРИТЕРИИ И УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕНСОРНО - ПЕРЦЕПТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	77

Научное издание

**СТАНОВЛЕНИЕ
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ
КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ НАУК**

**Сборник статей
Международной научно-практической конференции
4 октября 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 05.10.2026 г. Формат 60х90/16.

Печать: цифровая. Гарнитура: Times New Roman

Усл. печ. л. 5,00. Тираж 500. Заказ 2748.



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