



**НАУЧНЫЙ  
ФОРУМ**  
[nauchforum.ru](http://nauchforum.ru)

ISSN: 2542-1263



**№4(95)**

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:  
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

МОСКВА, 2025





НАУЧНЫЙ  
ФОРУМ

[nauchforum.ru](http://nauchforum.ru)

# НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам XCV международной  
научно-практической конференции*

№ 4 (95)  
Апрель 2025 г.

Издается с октября 2016 года

Москва  
2025

УДК 159.9+37

ББК 74+88

Н34

Председатель редакционной коллегии:

*Лебедева Надежда Анатольевна* – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

*Ахмерова Динара Фирзановна* – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

*Капустина Александра Николаевна* – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

*Монастырская Елена Александровна* – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

*Орехова Татьяна Федоровна* – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

*Спасенников Валерий Валентинович* – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

**Н34 Научный форум: Педагогика и psychology:** сб. ст. по материалам ХСВ междунар. науч.-практ. конф. – № 4 (95). – М.: Изд. «МЦНО», 2025. – 76 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2025

## **Оглавление**

<b>Доклады конференции на русском языке</b>	<b>5</b>
<b>Раздел 1. Педагогика</b>	<b>5</b>
<b>1.1. Коррекционная педагогика</b>	<b>5</b>
РОЛЬ РАННЕГО ВМЕШАТЕЛЬСТВА В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ РАЗВИТИЯ СЛОЖНЫХ ПРОБЛЕМ Азбергенова Куралай Ерлановна Нусупова Шолпан Менлибаевна	5
ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАЦИИ ЧЕРЕЗ ОСОЗНАННОЕ ПЕЧАТАНИЕ НА КОМПЬЮТЕРЕ Болотнова Анна Александровна Матвиенко Ольга Викторовна	12
ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ Магомедкеримов Руслан Гераклиевич Толмачев Андрей Сергеевич	17
<b>1.2. Общая педагогика, история педагогики и образования</b>	<b>22</b>
ВИДЫ ПОДГОТОВОК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ТУРКМЕНИСТАНЕ (1941–1955 ГГ.) Мырадова Нартач Хемраевна	22
<b>1.3. Теория и методика обучения и воспитания</b>	<b>28</b>
АКТУАЛЬНОСТЬ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ЕГО ПОТЕНЦИАЛ Алиева Марина Андреевна	28
НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ Амзина Канат Жадигеровна Адамбай Шолпан Ермекова Раушан Сматуллаевна	33
ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ. ЭТАП ПРЕДЧТЕНИЯ Горяева Любовь Анатольевна	40

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА И МАТЕМАТИКИ В 6 КЛАССЕ «СТАРИННЫЕ МЕРЫ ДЛИНЫ» Зайцева Роза Мавлетовна Петрова Елена Михайловна	45
<b>1.4. Теория и методика профессионального образования</b>	<b>53</b>
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ Майорова Татьяна Олеговна	53
<b>Раздел 2. Психология</b>	<b>58</b>
<b>2.1. Коррекционная психология</b>	<b>58</b>
ОСОБЕННОСТИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ Шанина Ольга Александровна	58
<b>2.2. Педагогическая психология</b>	<b>64</b>
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ: ПОНЯТИЕ И ЗНАЧЕНИЕ Сабурова Малика Алтыбаевна	64
<b>Conference papers in English</b>	<b>71</b>
<b>Section 1. Pedagogy</b>	<b>71</b>
<b>1.1. Correctional pedagogy</b>	<b>71</b>
THE INTERCONNECTION OF DIAGNOSIS AND CORRECTION: HOW THE CHOICE OF TOOLS AFFECTS THE EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION CABINET (PPCC) WORK Gulzhan Orazayeva Aliya Sainova	71

## **ДОКЛАДЫ КОНФЕРЕНЦИИ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ**

### **РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА**

#### **1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА**

#### **РОЛЬ РАННЕГО ВМЕШАТЕЛЬСТВА В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ РАЗВИТИЯ СЛОЖНЫХ ПРОБЛЕМ**

*Азбергенова Куралай Ерлановна  
магистрант Жетысусского университета  
имени Ильяса Жансугурова,  
методист, учитель-дефектолог  
“ОПМПК №2 Коксуского района”,  
Казахстан, г. Талдыкорган*

*Нусупова Шолпан Менлибаевна  
научный руководитель,  
магистр педагогических наук, преподаватель  
кафедры иностранных языков и переводоведения,  
Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова,  
Казахстан, г. Талдыкорган*

## THE ROLE OF EARLY INTERVENTION IN PREVENTING THE DEVELOPMENT OF COMPLEX PROBLEMS

**Kuralay Azbergenova**

*Master's student,*

*Methodologist of OPMPK No. 2 of Koksu district,  
Zhetsu University named after Ilyas Zhansugurov,  
Kazakhstan, Taldykorgan*

**Sholpan Nusupova**

*Scientific supervisor,*

*Master of Pedagogical Sciences,*

*Lecturer of the Department*

*of Foreign Languages and Translation*

*Studies Zhetsu University*

*named after Ilyas Zhansugurov,*

*Kazakhstan, Taldykorgan*

**Аннотация.** Настоящая статья ставит целью исследование теоретических основ, практической реализации и оценку эффективности программ раннего вмешательства с учётом казахстанского опыта и международных исследований. Раннее вмешательство играет ключевую роль в поддержке детей с особенностями развития, особенно в возрасте от 0 до 3 лет. Оно помогает стимулировать развитие навыков, таких как коммуникация, социальное взаимодействие, моторика и когнитивные способности. Раннее вмешательство в педагогике – это подход, направленный на создание условий для успешного обучения и развития детей с особыми образовательными потребностями. Актуальность темы для Казахстана связана с развитием инклюзивного образования и необходимости адаптации педагогических методик.

**Abstract.** This article aims to study the theoretical foundations, practical implementation and evaluation of the effectiveness of early intervention programs, taking into account the experience of Kazakhstan and international research. Early intervention plays a key role in supporting children with special needs, especially between the ages of 0 and 3. It helps stimulate the development of skills such as communication, social interaction, motor skills and cognitive abilities. Early intervention in pedagogy is an approach aimed at creating conditions for the successful learning and development of children with special educational needs. The relevance of the topic for Kazakhstan is associated with the development of inclusive education and the need to adapt pedagogical methods.

**Ключевые слова:** раннее вмешательство; ННПЦ РСИО; Head Start; Казахстан; эффективность; исследования.

**Keywords:** early intervention; NNPC RSIO; Head Start; Kazakhstan; effectiveness; research.

Раннее вмешательство в педагогике является важным элементом системы образования, направленным на создание условий для полноценного развития детей с особыми образовательными потребностями. Согласно исследованиям казахстанских ученых, такие программы способствуют улучшению когнитивных, социальных и эмоциональных навыков у детей раннего возраста. Актуальность темы особенно заметна в условиях развития инклюзивного образования в Казахстане, где особое внимание уделяется адаптации методик обучения и профессиональной подготовки педагогов.

В Казахстане существует множество инициатив и проектов, направленных на реализацию раннего вмешательства в педагогике. Одним из примеров является деятельность Национального научно-практического центра коррекционной педагогики, который разрабатывает методические рекомендации и проводит обучение педагогов. В рамках центра внедряются программы раннего выявления и сопровождения детей с особенностями развития, что способствует их успешной адаптации в образовательной среде.

На региональном уровне также существуют успешные практики. Например, в Жетысуской области реализуются проекты, которые объединяют образовательные учреждения, медицинские центры и семьи для создания комплексной поддержки детям. Казахстанские авторы отмечают эффективность таких подходов в повышении уровня включения детей в образовательный процесс.

Теоретическими основами раннего вмешательства можно назвать основные подходы, например, использование игровых методик для развития детей раннего возраста; модели вмешательства, такие как инклюзивное образование, программы раннего сопровождения и разработки специалистов в области коррекционной педагогики; значение психолого-педагогического сопровождения для выявления индивидуальных потребностей ребенка. Так же, основы раннего вмешательства базируются на концепциях инклюзии и индивидуального подхода к обучению детей. Основные модели, такие как психолого-педагогическое сопровождение, предполагают создание благоприятной среды для развития когнитивных и социальных навыков. Важную роль играют игровые методики, которые направлены на стимулирование коммуникации и взаимодействия у детей с ограниченными возможностями. Игры спо-

собствуют развитию коммуникации, моторики и когнитивных навыков. Кроме того, педагогическая диагностика играет важную роль в выявлении образовательных потребностей ребенка, что позволяет своевременно корректировать стратегии обучения.

Казахстанские исследователи, такие как Ерсарина А.К.[6], отмечают, что раннее вмешательство позволяет минимизировать последствия нарушений развития благодаря своевременному выявлению индивидуальных потребностей ребенка. Научные труды Глушкиной М.А. [5] подчеркивают значимость педагогической диагностики и сопровождения для успеха таких программ.

Теперь кратко рассмотрим практику раннего вмешательства в Казахстане. Согласно исследованиям Ерсариной А.К. [6], участие детей в таких программах приводит к улучшению их когнитивных навыков, способности к общению и адаптации в коллективе. Помимо этого, программы оказывают положительное влияние на семьи, предоставляя им необходимую поддержку и информацию о методах воспитания и обучения. Семьи, участвующие в программах раннего вмешательства, отмечают значительное улучшение взаимодействия между ребенком и его окружением.

Результаты успешных кейсов демонстрируют, что своевременное вмешательство помогает детям справляться с трудностями, развивать уверенность в своих силах и адаптироваться к образовательной среде.

Примеры из литературы и исследований:

1. Работы Ерсариной А.К. В методических рекомендациях Ерсариной А.К. описаны технологии групповой работы с детьми раннего возраста с задержкой психомоторного развития [6]. Эти рекомендации включают цели, задачи и принципы групповой работы, а также программы занятий, направленные на развитие когнитивных и социальных навыков у детей.

2. Исследования Санкт-Петербургского института раннего вмешательства. В статье Авдеевой Н.Н. [1] представлены программы раннего вмешательства, такие как проект «Дорога домой», направленный на поддержку семей в кризисной ситуации. Эти программы включают междисциплинарный подход, привлечение родителей и домашние визиты, что делает их особенно эффективными.

3. Работы Ахметзяновой А.И. В своих исследованиях Ахметзянова А.И. [2] подчеркивает значимость раннего возраста как сензитивного периода для развития речи, когнитивных и социальных навыков. Она отмечает, что раннее вмешательство позволяет компенсировать нарушения и минимизировать их последствия.

4. Сборник материалов по раннему вмешательству. В сборнике материалов, подготовленном Национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики, описаны технологии реализации программ раннего вмешательства, включая скрининги, междисциплинарную оценку и индивидуальные программы для детей с особыми потребностями.

5. Программа Head Start была создана в США в 1965 году [4] как часть инициативы "Великое общество" президента Линдона Джонсона. Она направлена на поддержку детей из малообеспеченных семей, предоставляя им доступ к раннему образованию, медицинским услугам, питанию и вовлечению родителей в процесс обучения.

Основные аспекты программы:

Образование: Head Start помогает детям в возрасте от 3 до 5 лет развивать когнитивные, социальные и эмоциональные навыки, необходимые для успешного обучения в школе.

Здоровье: Программа включает медицинские осмотры, вакцинацию и поддержку в области питания.

Роль родителей: Родители активно вовлекаются в процесс, что способствует укреплению семейных связей и улучшению результатов обучения.

Кроме того, существует программа Early Head Start, которая ориентирована на младенцев, для детей до 3 лет и беременных женщин. Она предлагает услуги на дому и в центрах, адаптированные к потребностям семей.

Head Start действует через более, чем 1600 агентств по всей стране, включая территории США и племенные нации. Программа доказала свою эффективность, помогая миллионам детей и их семьям улучшить качество жизни и подготовиться к будущему.

Теоретические основы, почему раннее вмешательство действительно эффективно:

Принципы предупреждения: в основе лежит идея, что проще предотвратить проблему на раннем этапе, чем решать её позже.

Нейропластичность мозга: У детей мозг обладает большей способностью к адаптации, поэтому вмешательство в раннем возрасте может иметь длительный положительный эффект.

Психологические основы: Эмоциональная поддержка и ранняя помощь могут смягчить последствия травм и способствовать гармоничному развитию.

Примеры успешного применения:

Здравоохранение:

- Программы ранней вакцинации помогают снизить заболеваемость и смертность.

- Диагностика и лечение генетических заболеваний на ранней стадии предотвращают их прогрессию.

Психология:

- Ранняя работа с детьми, пережившими стресс или травму, способствует их адаптации и эмоциональной стабильности.
- Специальные программы для детей с аутизмом или речевыми нарушениями дают им больше шансов на успешную интеграцию в общество.

Образование:

- Программы для детей с ограниченными возможностями позволяют развивать их навыки и интегрировать в образовательный процесс.

Выгоды раннего вмешательства:

- Личностные: Улучшение психоэмоционального состояния и качества жизни человека.
- Социальные: Снижение уровня преступности и безработицы, уменьшение социального неравенства.
- Экономические: Сокращение затрат на лечение заболеваний, борьбу с зависимостями и поддержку людей, столкнувшихся с проблемами.

Основные вызовы и пути их преодоления:

- Недостаточная осведомленность: Часто население и даже специалисты не осознают важность своевременных действий.

Решение: Проведение информационных компаний, обучение специалистов.

- Ограниченные ресурсы: Финансирование программ раннего вмешательства часто недостаточно.

Решение: Лоббирование увеличения бюджета и привлечение частных инвесторов.

- Стигматизация: Родители могут бояться обращаться за помощью из-за страха осуждения.

Решение: Создание анонимных и доступных сервисов.

Здесь важно подчеркнуть, что раннее вмешательство – это инвестиция в будущее. Отметьте, что такие меры не только спасают жизни и улучшают их качество, но и оказывают положительное влияние на общество в целом.

Программы раннего вмешательства являются неотъемлемой частью современной педагогической системы и играют ключевую роль в развитии инклюзивного общества. Казахстанский и заграничный опыт доказывает, что такие программы обеспечивают детям с особыми потребностями возможность реализовать их потенциал, а также способствуют успешной социализации.

Для дальнейшего развития рекомендуется:

- Расширить доступ к программам раннего вмешательства через увеличение финансирования и внедрение их в большее количество образовательных учреждений.
- Разрабатывать инновационные подходы для адаптации образовательных программ.
- Усиливать подготовку специалистов путем интеграции мультидисциплинарного подхода и современных методик в образовательный процесс.

Программы также способствуют повышению профессионального уровня педагогов, что положительно сказывается на качестве образовательных услуг. В связи с этим, необходимо активное развитие программ, направленных на решение данной проблемы, а также повышение осведомленности общества для формирования коллективной ответственности и устойчивого будущего.

### **Список литературы:**

1. Авдеева Н.Н. Раннее вмешательство и эмоционально-личностные нарушения в раннем возрасте // Психолого-педагогические исследования. – 2010. – Т. 2. – № 5.
2. Ахметзянова А.И., Нигматуллина И.А. Речевая коммуникация в структуре прогностической компетентности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи // Гуманитарные науки. – 2017. – №. 2 (38). – С. 105-114.
3. Барanova Н.Б. Нет "необучаемых" детей: книга о раннем вмешательстве / под ред. Е.В. Кожевниковой и Е.В. Клочковой. – Санкт-Петербург : КА-РО, 2007. – 345 с.
4. Виновскис М.А. Рождение Head Start: политика дошкольного образования в администрациях Кеннеди и Джонсона. – Чикаго: Изд-во Чикагского университета, 2008.
5. Глушкова М.А., Лошенко В.И. Анализ эффективности оказания ранней помощи // Вестник науки и образования. – 2025. – №2 (157). – С. 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-effektivnosti-okazaniya-ranneye-pomoschi> (дата обращения: 28.03.2025).
6. Ерсарина А.К. Сенсомоторная коррекция. – 2021. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [special-edu.kz](http://special-edu.kz) (дата обращения: 01.04.2025).

## ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАЦИИ ЧЕРЕЗ ОСОЗНАННОЕ ПЕЧАТАНИЕ НА КОМПЬЮТЕРЕ

**Болотнова Анна Александровна**

учитель-логопед,

ОГБУ Белгородский региональный  
центр психолого-медицинско-социального сопровождения,  
РФ, г. Белгород

**Матвиенко Ольга Викторовна**

учитель-дефектолог

ОГБУ Белгородский региональный центр  
психолого-медицинско-социального сопровождения,  
РФ, г. Белгород

## LEARNING TO COMMUNICATE THROUGH CONSCIOUS TYPING ON A COMPUTER

**Anna Bolotnova**

*Teacher-speech therapist*

*OGBU Belgorod Regional Center*

*for Psychological, medical and social support,  
Russia, Belgorod*

**Olga Matvienko**

*Teacher-defectologist*

*OGBU Belgorod Regional Center*

*for Psychological, Medical and Social support,  
Russia, Belgorod*

**Аннотация.** В статье рассматриваются особенности использования осознанного печатания на компьютере как средства развития коммуникативных навыков у детей с речевыми и когнитивными нарушениями. Представлены теоретические основания метода, практические примеры и рекомендации по его внедрению в коррекционную и образовательную практику. Отмечается, что метод способствует формированию письменной речи, развитию самоконтроля, моторного планирования и осознанной коммуникативной деятельности.

**Abstract.** The article discusses the features of using conscious typing on a computer as a means of developing communication skills in children

with speech and cognitive impairments. The theoretical foundations of the method, practical examples and recommendations for its implementation in correctional and educational practice are presented. It is noted that the method contributes to the formation of written speech, the development of self-control, motor planning and conscious communicative activity.

**Ключевые слова:** альтернативная коммуникация, осознанное печатание, ТНР, коммуникация, письменная речь, логопедия, дефектология.

**Keywords:** alternative communication, conscious typing, TNR, communication, written speech, speech therapy, defectology.

## Введение

Коммуникация – это основа социального взаимодействия, а нарушение коммуникативных функций у детей с особыми образовательными потребностями затрудняет их адаптацию в обществе. Современные технологии позволяют использовать новые средства альтернативной и дополнительной коммуникации, включая осознанное печатание на компьютере как способ выражения мыслей. В данной статье мы рассматриваем печатание не как простую техническую операцию, а как средство осознанного формирования и выражения мысли. Современная система специального образования активно интегрирует цифровые технологии в процесс обучения и коррекции. Особое место в данной интеграции занимает метод осознанного печатания – процесс, при котором ребёнок осмысленно подбирает слова и фразы для выражения своих мыслей при помощи клавиатуры компьютера. Дети с нарушениями речи и аутистического спектра часто испытывают трудности в устной коммуникации. Однако они способны выстраивать внутреннюю речь и логические цепочки, которые не могут выразить вслух. Использование письменной формы посредством печатания помогает таким детям реализовать потребность в общении.

**Теоретические основы.** В качестве теоретической базы рассматриваются идеи Л.С. Выготского о внутренней речи и письменной форме как высшем этапе речевого развития [1]. Письменная речь требует предварительной структурной организации мысли, что активизирует когнитивные и метаречевые процессы.

Также следует отметить роль сенсомоторного компонента: клавиатурный набор требует точных координированных движений, что способствует активизации межполушарного взаимодействия [2]. Это

особенно важно для детей с недоразвитием речевых функций и нарушением праксиса.

Метод осознанного печатания сопоставим с элементами метода поддерживаемой коммуникации (Facilitated Communication), используемого за рубежом, но он адаптируется к российским реалиям с опорой на коррекционно-педагогическую традицию [3]. Метод осознанного печатания опирается на идеи Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития и внутренней речи. Согласно его теории, письменная речь требует более высокого уровня саморегуляции и осмысливания, чем устная, что делает её особенно значимой в коррекционной работе.

Также опора на моторные действия (печатать по клавишам) активизирует межполушарные связи, способствует формированию устойчивых нейронных связей, необходимых для речевой деятельности.

Метод активно применяется в зарубежной практике (например, “Facilitated Communication”), однако требует адаптации и осмысливания в российском контексте.

### **Целевая аудитория и условия применения**

Метод рекомендован для:

- детей с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР),
- детей с расстройствами аутистического спектра (PAC),
- детей с задержкой психического развития (ЗПР),
- учащихся с ограниченными возможностями, испытывающих трудности в устной речи.

### **Условия реализации:**

- Индивидуальные и подгрупповые занятия,
- Компьютер/ноутбук/планшет с клавиатурой,
- Подготовленный специалист (логопед или дефектолог),
- Постепенное усложнение заданий от букв к словам и фразам.

### **Этапы формирования осознанного печатания**

1. Мотивационный этап – выбор тем, интересных ребёнку, создание условий успеха.
2. Формирование навыка печатания – от поиска букв до осознанного набора слов.
3. Развитие фразовой речи – составление простых предложений.
4. Осмысливание и самокоррекция – обсуждение набранного текста, чтение вслух.
5. Расширение коммуникативных ситуаций – печатание сообщений для общения с окружающими.

### **Практические примеры**

**Кейс 1:** Мальчик 9 лет с PAC и отсутствием устной речи

На начальном этапе использовал карточки с изображениями. Через 3 месяца – печатание отдельных слов. Через 6 месяцев – предложения из 3–5 слов. Появились элементы спонтанного общения через печатание: «Хочу гулять», «Мне нравится кот».

### **Кейс 2:** Девочка 10 лет с ТНР

Ранее использовала устную речь ограниченно. Через печатание начала расширять словарный запас, развивать грамматическую структуру речи. Увеличилась активность в общении со сверстниками через напечатанные фразы.

#### **Преимущества метода**

- Повышение мотивации к общению
- Развитие письменной и внутренней речи
- Формирование произвольной регуляции
- Снижение уровня тревожности
- Расширение возможностей коммуникации в повседневной жизни
- Поддержка семьи в процессе обучения.

#### **Возможные трудности**

- Низкая мотивация у отдельных детей
- Необходимость длительной и кропотливой работы
- Ограничения со стороны родителей, не всегда поддерживающих метод
- Необходимость индивидуального подхода и адаптации методики под каждого ребёнка
  - Технические ограничения,
  - Недостаточная подготовка специалистов.

#### **Рекомендации для специалистов**

- Использовать интересные и значимые темы для печатания
- Поддерживать каждый успех, даже минимальный
- Формировать партнёрскую позицию ребёнка в коммуникации
- Работать совместно с родителями и другими специалистами
- Вести журнал достижений (например, папку с распечатанными текстами ребёнка)

**Заключение.** Осознанное печатание на компьютере является мощным инструментом развития коммуникации у детей с речевыми и когнитивными нарушениями. Метод способствует не только формированию альтернативной формы общения, но и поддерживает внутренние процессы осмысливания, структурирования и выражения мысли. При систематическом применении он даёт устойчивые положительные

результаты и может быть рекомендован как часть комплексной коррекционной работы.

**Список литературы:**

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2001. – 352 с.
2. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Просвещение, 1974. – 223 с.
3. Шевченко Ю.И., Жаркова М.И. Альтернативная и дополнительная коммуникация: теория и практика. – М.: Академия, 2019. – 287 с.
4. Соловьева С.Н. Современные технологии в коррекционной педагогике. – Казань: Центр инновационных технологий, 2017. – 164 с.
5. Biklen D., Cardinal D.N. Facilitated Communication: Theoretical and Methodological Issues. – Journal of Autism and Developmental Disorders, 1997, Vol. 27(1), pp. 23–39.

## **ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ**

***Магомедкеримов Руслан Гераклиевич***

*курсант,  
Военная академия  
воздушно-космической обороны им. Г.К. Жукова,  
РФ, г. Тверь*

***Толмачев Андрей Сергеевич***

*курсант,  
Военная академия  
воздушно-космической обороны им. Г.К. Жукова,  
РФ, г. Тверь*

## **PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF YOUTH IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT**

***Ruslan Magomedkerimov***

*Cadet,  
Military Academy  
G.K. Zhukov Aerospace Defense  
Russia, Tver*

***Andrey Tolmachev***

*Cadet,  
Military Academy  
G.K. Zhukov Aerospace Defense  
Russia, Tver*

**Аннотация.** Статья посвящена изучению девиантного поведения молодежи в социально-педагогическом аспекте. Рассмотрены ключевые причины, условия возникновения и типы отклоняющегося поведения среди подростков. Предложены направления профилактической деятельности образовательных учреждений в условиях современных социальных вызовов.

**Abstract.** The article is devoted to the study of deviant behavior of youth in the socio-pedagogical aspect. Key causes, conditions of occurrence and types of deviant behavior among adolescents are considered. The direc-

tions of preventive activity of educational institutions in the conditions of modern social challenges are suggested.

**Ключевые слова:** девиантное поведение, образовательная среда, социальная ответственность, профилактика, роль педагога.

**Keywords:** deviant behavior, educational environment, social responsibility, prevention, the role of the teacher.

Понятие девиантного поведения в педагогике раскрывается как повторяющееся отклонение от традиционно принятых социальных, моральных и правовых норм, сопровождающееся нарушением интериоризации и экстраполяции культурных ценностей и моральных установок. С педагогической позиции, такое поведение носит деструктивный характер и усложняет образовательный процесс. В социологии девиантность воспринимается как вызов устоявшимся социальным ожиданиям и нормам, проявляющийся через несоответствие поведения индивида его социальной роли и статусу. Это требует введения социальных механизмов контроля – формальных и неформальных регуляторов, а также внутреннего самоконтроля личности. Ключевым этапом формирования девиаций является подростковый возраст, период первичной социализации и активного становления личности, встраивания в систему социальных норм. Молодёжь особенно социально уязвима ввиду ограниченности ресурсов, небольшого жизненного опыта и психологических особенностей, таких как максимализм и нигилизм. Именно поэтому образовательная среда призвана играть важную роль в профилактике и минимизации девиантного поведения среди подростков [2]. Цель статьи – рассмотреть девиантное поведение подростков в социально-педагогическом контексте и определить роль образовательной среды и преподавателя в профилактике данного явления.

Поведение людей в социуме, хотя и регламентируется различными формальными и неформальными нормами, варьируется в зависимости от личностных характеристик и социальных установок индивида. Девиантное поведение молодёжи возникает под воздействием триггеров социальной природы, включая ошибки семейного воспитания, школьную неуспешность и психические особенности восприятия. Результат анализа исследования Ю.А. Говенко демонстрирует, что удовлетворенность жизнью представляет собой когнитивную оценку индивидом своего качества жизни, включая отношения в семье, школе и кругу друзей. Высокий уровень удовлетворенности жизнью, прежде всего семейными отношениями, служит защитным фактором от девиантного поведения. Согласно исследованиям, именно семья является

ключевым источником счастья подростков. Прочные семейные отношения предвращают эмоциональные расстройства, рискованное поведение, низкую успеваемость, а также пристрастие к алкоголю и наркотикам. Напротив, низкая удовлетворенность семейными отношениями существенно увеличивает риски когнитивных и поведенческих отклонений. Особенно выражено это в коллектиivistских культурах, где межличностные связи имеют более высокий приоритет по сравнению с индивидуальными целями [1].

Помимо семьи, автор уделяет внимание и роли сформированной личности молодого человека, отмечая, что индивидуальные особенности подростков выступают важными предикторами девиантного поведения, влияя на их реакцию в стрессовых ситуациях и выбор поведенческих стратегий. Важнейшим инструментом анализа личностных особенностей является модель «Большой пятерки», включающая открытость опыта, добросовестность, экстраверсию, говорчивость и нейротизм. Подростки, открытые новому опыту, более адаптивны к изменениям, а высокий уровень добросовестности связан с организованностью, правопослушностью и социальной ответственностью. Напротив, низкая добросовестность коррелирует с преступными наклонностями. Экстраверсия ассоциируется с антисоциальным и девиантным поведением, тогда как интроверты обычно застенчивы и замкнуты. Высокая говорчивость, включающая эмпатию и терпимость, служит защитой от девиаций, а её низкий уровень провоцирует социальную холодность, грубость и склонность к делинквентности. В свою очередь, нейротизм отражает эмоциональную нестабильность, вызывая тревожность и неуверенность, что увеличивает риск психосоциальных отклонений у подростков в стрессовых жизненных ситуациях [1].

В рамках мультидисциплинарного подхода к изучению девиантного поведения отсутствует единая классификация, однако выделяют ведущие типологии: правовую, медицинскую, социологическую, педагогическую и психологическую. Среди молодёжи также встречаются позитивные девиации, преимущественно творческие, которые становятся двигателем общественного прогресса и инноваций, хотя общество часто воспринимает их с настороженностью из-за врождённого консерватизма. Тем не менее, традиционно более пристальное внимание уделяется негативным девиациям, таким как преступность, наркотизм, экстремизм, способным destabilизировать общественную систему. Делинквентное поведение трактуется либо как нарушение молодёжью правовых норм, либо как массовое социальное явление. Важнейшую роль играет социализация молодёжи, формирующая различные стратегии адаптации: от слепого следования нормам до полно-

го их отрицания, при этом идеалом считается осознанное соблюдение и постепенное развитие социальных стандартов [2].

Типология девиантного поведения, предложенная Р. Мертоном [3], выделяет пять форм адаптации к социальной реальности: конформизм, инновацию, ритуализм, ретретизм и мятеж. Последние четыре считаются отклонениями. Инновация, связанная с принятием общественных целей при отрицании законных средств их достижения, является основой преступности (кражи, грабежи), тогда как ретретизм выражается в полном уходе от реальности через алкоголь, наркотики или суицид. Мятеж часто проявляется среди молодёжи в форме субкультурного протesta, обусловленного возрастными и психологическими особенностями. К тому же, девиантное поведение студентов зависит от образовательной среды, характера взаимодействия с администрацией и преподавателями, а также структурных и социокультурных различий внутри студенчества (гуманитарное/техническое, бюджетное/контрактное). Для эффективной профилактики необходимо учитывать эти особенности, применения индивидуализированный подход к каждому студенту и конкретной ситуации.

Важнейшую роль в профилактике таких девиаций играет преподаватель, который должен создавать благоприятные условия для успешной социализации обучающихся. По мнению Е.А. Носачевой, современному педагогу необходимо быть гибким, мобильным, постоянно развиваться и активно реагировать на социальные вызовы, осуществляя не только социальный, но и личностный контроль за поведением учащихся [4, с. 7]. Это предполагает развитие профессионально значимых качеств, таких как эмпатия, наблюдательность и способность анализировать индивидуальные особенности учащихся. Только так преподаватель сможет своевременно выявлять факторы риска и эффективно направлять поведение студентов в конструктивное русло, минимизируя вероятность возникновения девиаций и способствуя формированию устойчивых позитивных жизненных установок [5].

Результаты исследования демонстрируют и немаловажную роль семьи, однако рекомендации по этому вопросу касаются именно педагогической деятельности и системы ВУЗа. Задача состоит в том, чтобы вовремя выявлять неблагоприятную социальную, финансовую или психологическую обстановку в семье обучающегося и применять исходя из этого соответствующие стратегии.

Образовательные учреждения сегодня как никогда должны быть мобилизованы в направлении контроля и профилактики девиантного поведения молодежи. В условиях постоянного внешнего вмешательства спецслужб недоброжелательных стран с целью вербовки не-

окрепших умов для осуществления их руками противоправных действий это становится особенно актуальным. Именно поэтому необходимо усилить не только традиционные педагогические подходы, но и активно интегрировать в образовательный процесс психологические и социологические механизмы профилактики девиаций. Важнейшей задачей становится воспитание критического мышления, социальной ответственности и правовой грамотности обучающихся, позволяющее им осознанно противостоять манипуляциям и внешним угрозам. Только всесторонняя мобилизация педагогического сообщества, родителей и органов власти способна создать эффективную систему защиты и профилактики, способную противостоять негативным воздействиям и сохранить устойчивость общества перед лицом внешних и внутренних вызовов.

### **Список литературы:**

1. Говенко Ю.А., Таболова Э.С., Концевич Г.Е. Детерминанты различных форм девиантного поведения подростков: анализ правосознания, личностных черт и удовлетворенности семьей // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. – 2023. – № 1. – С. 75–92.
2. Липлюхин А.М., Баблоян Н.В., Корф Д.С. Девиантное поведение в молодежной среде как проблема осуществления образовательного процесса в вузе // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2023. – № 6. – С. 52–54.
3. Мертон Р.К. Социальная теория и социальная структура / пер. с англ. Е.Н. Егоровой. – Москва : АСТ, Хранитель, 2006. – 873 с.
4. Носачева Е.А. Профессиональная компетентность преподавателя. – Ростов-на-Дону: Изд-во РостГМУ. – 2022. – 120 с.
5. Сланов О.Т. Педагогические условия профилактики девиантного правосознания в молодежной среде // Преподаватель XXI век. – 2024. – № 2-1. – С. 78–89.

## 1.2. ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

### ВИДЫ ПОДГОТОВОК ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ТУРКМЕНИСТАНЕ (1941–1955 ГГ.)

*Мырадова Нартач Хемраевна*

*преподаватель кафедры педагогики,  
Туркменский Государственный  
Педагогического Института им. Сейтназара Сейди,  
Туркменистан г. Туркменабат*

### TYPES OF TRAINING OF PEDAGOGICAL STAFF FOR PRESCHOOL INSTITUTIONS IN TURKMENISTAN (1941-1955)

*Nartach Myradova*

*Teacher at the Department of Pedagogy  
Turkmen State Pedagogical  
Institute named after. Seytnazar Seydi,  
Turkmenistan Turkmenabat*

**Аннотация.** Статья посвящена истории воспитательной работы 1941–1955 годов в Туркменский ССР. Данное исследование рассказывает о подготовке педагогических кадров в целях развития дошкольного воспитания и подготовки квалифицированных местных кадров для учреждений в годы Великий Отечественный Войны.

**Abstract.** The article is devoted to the history of educational work in 1941-1961 in the Turkmen SSR. The article tells about the preparation of teaching staff, the development of preschool education and the preparation of qualified local personnel for institutions during the Great Patriotic War.

**Ключевые слова:** учреждение, курс, воспитатель, высшее образование, Ашхабад, Туркменистан.

**Keywords:** institution, course, educator, higher education, Ashgabat, Turkmenistan.

В период процветающего независимого государства под руководством уважаемого Президента Сердара Бердымухамедова принятая "Концепция совершенствования системы образования в Туркменистане до 2028 года" служит важным руководством в подготовке педагогических кадров для дошкольных учреждений, их переподготовке, повышении их профессионального уровня, углублении знаний и педагогического мастерства. Наш уважаемый Герой Аркадаг отмечает: "В педагогические средние специальные учебные заведения поступают молодые люди, стремящиеся посвятить себя педагогической деятельности, и организуются специальные курсы для повышения квалификации учителей. Кроме того, учебные программы разрабатываются с учетом мирового и национального опыта в сфере образования" [14, с. 12]. Для обеспечения гармоничного развития детей дошкольного возраста, раскрытия их способностей и интеллектуального потенциала, формирования физически и духовно здорового, образованного и целеустремленного поколения, подготовка педагогических кадров для дошкольных учреждений, повышение их квалификации и совершенствование мастерства являются достаточно важными задачами. Подобная проблема также была одной из приоритетных для руководства страны и в 1941–1945 годах. С началом войны дошкольные учреждения столкнулись с серьезными трудностями. В тот период перед работниками детских садов и яслей встали важные педагогические задачи. Организация воспитательной и образовательной работы в детских садах и на площадках требовала от педагогических работников особой ответственности. Местные органы власти и общественные организации провели большую работу по организованному набору в дошкольные учреждения. В те тяжелые годы была проделана значительная работа по развитию дошкольного воспитания и подготовке квалифицированных местных кадров для этих учреждений. В военные и послевоенные годы многие туркменские женщины самоотверженно работали воспитателями, что было очень ответственной задачей. До войны, в 1940 году в Туркменистане в 502 детских садах работали 1124 воспитателя-директора. С началом войны ситуация изменилась. В дошкольных воспитательных учреждениях большинство мужского персонала, ушедшего на войну, было заменено на женщин. Многие из них перешли на работу на заводы, на фабрики и в сельскохозяйственные объединения.

В результате, в 1941 году в 106 детских садах Чардоува (Лебапского велаята) работали 227 воспитателей и заведующих, в 103 детских садах Ашхабада (Ахалского велаята) – 336, в 100 детских садах Марийского велаята – 160, в 34 детских садах Красноводска (Балканского велаята) – 93, в 69 дошкольных учреждениях Дашогузского ве-

ляята – 160 воспитателей и заведующих [4, с. 33]. В последующие годы количество работников дошкольных воспитательных учреждений начало расти. В 1943 году в детских садах Туркменистана работали 12 сотрудников с высшим образованием, 225 – со средним специальным и общим средним образованием, 720 человек без среднего специального образования и 1035 других работников [5, с. 10]. Государственные и общественные организации приняли ценные меры по расширению сети дошкольных воспитательных учреждений и увеличению числа работающих в них кадров, в результате чего их сеть расширилась. Увеличилось число работающих там воспитателей и директоров. Например, в 1945 году количество работников с высшим образованием в детских учреждениях достигло 16 человек, со средним специальным образованием – 201 человек, без специального образования – 1078 человек, а других работников – 1337 [12, с. 33]. Вместе с тем, в 1946 году в детских садах Министерства просвещения работало 275 директоров и воспитателей. Из них 2 имели высшее образование, 57 – общее среднее и среднее специальное образование, а остальные 216 имели семилетнее образование [6, с. 11]. В военные годы нехватка квалифицированных кадров в большинстве детских садов возлагала большую ответственность на образовательные учреждения. В военное время и в последующие годы подготовка кадров для дошкольных воспитательных учреждений осуществлялась в дошкольных отделениях педагогических училищ, в женских педагогических институтах, а также на краткосрочных и долгосрочных курсах.

С целью подготовки квалифицированных кадров для дошкольных учреждений в 1943 году в городах Чарджоу (Туркменабат) открылось женское педагогическое училище, а в 1944 году в Мары – женский педагогический институт [15, с. 415]. Открытие этих учебных заведений имело большое значение для обеспечения детских садов квалифицированными воспитателями и директорами. В военное время и в последующие годы вопрос обеспечения дошкольных воспитательных учреждений квалифицированными воспитателями и директорами и их подготовки стал одним из важнейших вопросов не только в городах и районах, но и в сельской местности. Следовательно, необходимо было усилить их подготовку. Специальные и дневные отделения одного педагогического училища не могли справиться с задачей подготовки кадров. Основываясь на этом, в военное время и в последующие годы были открыты 2–3-месячные курсы подготовки воспитателей. Другого пути не было.

В областях Туркменистана начали открываться краткосрочные курсы. Например, отдел народного образования Чарджоува (Лебап-

ском велаяте) в 1942 году открыл в городе Чарджоу (Туркменабад) трехмесячные курсы. На них обучались 30 работников дошкольных учреждений, получивших теоретическую и практическую подготовку. Кроме того, в этрапах вышеуказанного велаята – Халач, Дянев, Саят, Чарджоу были открыты месячные курсы, где обучались в общей сложности 53 воспитателя [1, с. 2]. Совет Министров Туркменистана последовательно занимался вопросом обеспечения дошкольных учреждений кадрами. В марте 1943 года были открыты курсы для подготовки работников детских садов, яслей и площадок в двенадцати этрапах страны, где было подготовлено 365 воспитателей [13, с. 9]. Число краткосрочных курсов росло из года в год, вместе с тем увеличивалось и число подготовленных там директоров и воспитателей. Так, в 1942–1943 годах около 7500 работников детских учреждений были подготовлены на краткосрочных курсах. Один из таких краткосрочных курсов был открыт в 1944 году в этрапе Саят по приказу № 55 Народного комиссариата просвещения. Он был рассчитан на подготовку 90 человек [2, с. 35–37]. Краткосрочные курсы для подготовки кадров дошкольных воспитательных учреждений открывались и в других крупных этрапах нашего государства, например, в этрапах Гаррыгала, Гызыларбат, Дарганата.

В военные годы кадры для дошкольных учреждений готовились не только на краткосрочных, но и на долгосрочных курсах. Основной причиной открытия долгосрочных курсов было увеличение сети детских садов и повышение требований к работающим там сотрудникам. Каждому воспитателю и директору детского сада было необходимо знать возрастные и индивидуальные особенности маленьких детей. Открытие краткосрочных 8–10-месячных курсов стало одним из основных путей решения этих проблем. 3872 работника дошкольных воспитательных учреждений были подготовлены на долгосрочных курсах в 1942 году, 2877 – в 1943 году [3, с. 35]. В послевоенные годы воспитатели для детских садов также часто готовились, проходя краткосрочные курсы. Например, в 1947 году 100 работников детских садов обучались на краткосрочных курсах. Среди них было 20 человек из города Ашхабад, 20 из Марыйского велаята, 20 из Чарджевского (Лебапского) велаята, 15 из Дашогузского велаята, 15 из бывшего Ашхабадского (Ахалского) велаята, 10 из бывшего Красноводского (Балканского) велаята [7, с. 30].

В начале 1949–1950 годов отделы народного образования, стремясь привлечь женщин к активному участию в общественном хозяйстве, начали готовить квалифицированные кадры через трехмесячные курсы для подготовки воспитателей. В середине того же года в Ашха-

бадском (Ахалском) велаяте были организованы такие курсы в двух группах, где около 70 туркменских женщин получили подготовку в области дошкольного воспитания. На подобных курсах в Чарджоуском (Лебапском) велаяте было подготовлено 63 воспитателя, в Марыйском велаяте – 27, в Дашигузском велаяте – 63 воспитателя. Всего по Туркменистану 207 туркменских женщин окончили трехмесячные курсы [8, с. 223]. Государственные и местные органы образования не упускали из виду вопрос обеспечения дошкольных учреждений кадрами. В результате этого в 1951 году 376 туркменских женщин из Ашхабадского (Ахалского) велаята, 38 из Марыйского велаята, 93 из Чарджоуского (Лебапского) велаята, 123 женщины из Дашигузского велаята прошли обучение на краткосрочных курсах [10, с. 69].

Обучение на трехмесячных курсах по подготовке воспитателей и директоров для дошкольных учреждений проводилось по учебному плану, утвержденному Министерством народного образования Туркменистана. В учебном плане особое внимание уделялось специальным предметам: дошкольной педагогике, психологии, различным методикам, организации работы с детьми, игре, музыке и пению, проведению праздников.

В ходе курсов большое внимание уделялось практической работе, а именно: планированию и учету воспитательной работы, руководству работой детского сада, проведению воспитательной работы, вопросам проведения праздников с детьми. На курсах проводились показательные занятия по всем разделам "Программы". После прохождения практических и экспериментальных работ слушатели курсов сдавали письменный экзамен, где излагали свое личное мнение и описывали собственный опыт работы. Курсы обеспечивались преподавателями, успешно проводящими занятия, через областные и районные отделы народного образования. Министерство просвещения Туркменистана приказом от 24 октября 1954 года № 163 приняло решение "Об организации годичных курсов для подготовки кадров детских садов сельской местности". Это решение нашло широкую поддержку во всех областях, районах, сельской местности Туркменистана. На местах начали работу по реализации данного решения. В Чарджоу (Лебапский велаят) согласно вышеприведенному приказу в октябре–ноябре 1954 года были организованы месячные курсы, которые окончили 30 человек [11, с. 21]. Как мы видим, в послевоенные годы в Туркменистане было открыто несколько педагогических учебных заведений для подготовки воспитателей и директоров дошкольных воспитательных учреждений: специальные курсы, педагогические училища, техникумы, а в 1943 году начали создаваться педагогические институты. В результате подобной работы в дошкольных учреждениях увеличилось число со-

трудников со средним и высшим образованием. В ходе исследования авторы данной статьи пришли к определенному выводу, рассмотрев социальные и педагогические условия, влияющие на подготовку педагогических кадров для дошкольных воспитательных учреждений. Во время войны и в военные годы воспитатели и руководители детских учреждений готовились в дошкольных отделениях педагогических училищ, в педагогических институтах и на специальных курсах. Для подготовки работников дошкольных воспитательных учреждений были разработаны учебные программы и учебники, улучшалось качество учебного процесса.

**Список литературы:**

1. Архив Лебапского велаята. Фонд 152. опись 2. дело 382. лист 2.
2. Архив Лебапского велаята. Фонд 152. опись 2. дело 382. лист 35–37.
3. Аманмырадов Г. Источники воспитания. – А.: Магарыф, 1991. – 35с.
4. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 4. дело 148. лист 33.
5. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 4. дело 171. лист 10.
6. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 6. дело 39. лист 11.
7. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 6. дело 41. лист 30.
8. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 6. дело 108. лист 223.
9. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 4. дело 148. лист 33.
10. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 6. дело 158. лист 69.
11. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 6. дело 160. лист 21.
12. Государственный архив Туркменистана. Фонд 377. опись 6. дело 313. лист 33.
13. Государственный архив Туркменистана. Фонд Р-2. опись 12. дело 186. лист 9.
14. Концепция совершенствования методики преподавания по общеобразовательным программам в Туркменистане до 2028 года" город Ашхабад, 25.05.2024 г.
15. Каррыев А. История Туркменистана. – А.: Туркменистан. 1966. – 534 с.

## 1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

### АКТУАЛЬНОСТЬ КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ЕГО ПОТЕНЦИАЛ

*Алиева Марина Андреевна*

воспитатель,  
МАОУ Гимназия 22,  
РФ, г. Калининград

### THE RELEVANCE OF CHILDREN'S COMMUNICATIVE DEVELOPMENT IN PRESCHOOL EDUCATION AND ITS POTENTIAL

*Marina Alieva*

Teacher,  
MAOU Gymnasium 22,  
Russia, Kaliningrad

**Аннотация.** В современных условиях проблема коммуникативного развития дошкольников сохраняет свою актуальность, поскольку именно коммуникативные и социальные умения определяют эффективность продуктивной деятельности человека в самых разных сферах его жизни.

**Abstract.** In modern conditions, the problem of the communicative development of preschoolers remains relevant, since it is the communicative and social skills that determine the effectiveness of a person's productive activities in various spheres of his life.

**Ключевые слова:** развитие речи детей, педагог, социум, общение.

**Keywords:** children's speech development, teacher, society, communication.

Коммуникативное развитие детей – это приоритетное направление деятельности педагога дошкольного образования, поскольку оно обеспечивает самостоятельность, инициативность, способность к

успешной социализации личности дошкольника в обществе. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, образовательная область «Коммуникативное развитие» является одной из приоритетных областей и реализуется в следующих направлениях: развитие игровой деятельности дошкольников с целью освоения ими разных социальных ролей; духовно-нравственное и патриотическое воспитание детей дошкольного возраста; формирование у ребенка основ безопасного поведения в социуме, в быту, на природе; формирование личности воспитанника дошкольной образовательной организации; воспитание у детейуважительного отношения к труду.

Процесс коммуникативного развития дошкольников непосредственно связан с развитием у них умений организовать совместную предметную деятельность со сверстниками, умений общаться.

Л.С. Выготский отмечал, что «умение ребенка позитивно общаться позволяет ему комфортно жить в обществе людей...»

Коммуникативное развитие дошкольника обеспечивает эффективность его общения и взаимодействия с другими людьми, в частности – умение сопереживать, выслушивать, высказывать собственное мнение, находить выход из конфликтных ситуаций, а также знание правил и норм общения с окружающими. [1] Одной из задач коммуникативного развития является социализация дошкольников, в процессе которой происходит принятие и понимание норм и образцов поведения, поиск собственных правильных установок в ходе взаимодействия со сверстниками, с родителями, педагогами и воспитателями. Коммуникативное развитие позволяет ребенку занять свое место в социуме и помогает ощущать себя полноценным членом общества.

А.Р. Лурия, исследуя роль коммуникативных и социальных процессов в регуляции поведения детей, подчеркивает, что посредством слова создается «умственный» путь, по которому надо идти ребенку. На основе речи может быть заранее построен образ действия, а затем он может быть реализован.

А.В. Запорожец пишет о том, что развитие ребенка происходит через познавательную деятельность, которая реализуется посредством общения и в которой развивается наглядно-действенное, наглядно-образное словесно-логическое развитие детей. Актуальность коммуникативного развития также подчеркивается в работах А.Н. Вераксы, Н.Е. Вераксы, И.А. Лыковой, Д.И. Фельдштейна, в которых раскрывается образовательный потенциал процесса социализации детей [2].

В настоящем исследовании понятие «коммуникативное развитие дошкольников» рассматривается как интегративное единство социаль-

ной и коммуникативной составляющих в процессе развития личности ребенка. Интеграция социальной и коммуникативной составляющих в процессе выполнения воспитанниками дошкольной образовательной организации различных видов деятельности (например, в ходе общения и игры), позволяет эффективно формировать у дошкольников такие личностные качества, как коммуникабельность, социальная активность, нравственность, готовность взаимодействовать с другими людьми при выполнении игровой деятельности, доброжелательность, эмоциональность, эмпатия, самостоятельность, трудолюбие, саморегуляция, взаимовыручка, уважительное отношение к партнеру по социальному взаимодействию.

Обобщив все вышесказанное, можно прийти к выводу, что коммуникативное развитие дошкольника обеспечивается целенаправленной деятельностью педагога, направленной на успешную социализацию ребенка, что в первую очередь выражается в создании соответствующей предметно-развивающей среды, в эффективной организации процесса общения детей как друг с другом, так и со взрослыми людьми в разном социальном окружении.

Не уменьшая значимости коммуникативного развития дошкольников на всех возрастных этапах и принимая во внимание специфику основной цели и задач данного исследования, считаем целесообразным более детально остановиться на развивающем потенциале коммуникативного развития детей в процессе дошкольного образования.

Старший дошкольный возраст считают сензитивным для развития всех познавательных процессов: внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения. С целью развития всех этих аспектов усложняют игровой материал: он становится логическим, интеллектуальным; работая с ним, ребенку приходится анализировать и рассуждать.

В.С. Мухина отмечает, что главное в развитии детей 5–7 лет – их познавательное развитие, которое реализуется в процессе социализации и коммуникации ребенка со сверстниками и взрослыми. По мнению Л.В. Коломийченко, важным показателем возраста 5–7 лет является оценочное отношение ребенка к себе и другим. Вовлечение обучающихся в деятельность, направленную на их социализацию и коммуникацию, способствует дальнейшему развитию взаимоотношений детей и взрослых в формальных и неформальных условиях общения в детской дошкольной организации [3].

Речевое развитие старших дошкольников также имеет свою специфику, которая выражается в следующем: дети имеют определенный словарный запас (примерно 4–7 тысяч слов) и постоянно расширяют

его в различных коммуникативных ситуациях, связанных не только с их каждодневными бытовыми потребностями, но и с постепенным переходом к новому для них виду деятельности – учебному. По наблюдениям С.Я. Маршака, в процессе достижения целей коммуникации дети 5–7 лет верно выстраивают предложения с точки зрения грамматики и используют богатую лексику, необходимую для достижения прагматики высказывания в конкретной ситуации общения. Для них свойственно сочинение собственных историй, которые уже характеризуются целостностью, связанностью и четкой логикой построения; а также прослушивание и прочтение детских произведений (воспитание словом). Н.А. Тарасюк, отмечает, что общение для старших дошкольников является не только значимым каналом развития, обучения, воспитания и познания, но и средством самоопределения их в социуме [2]. Коммуникативное развитие дошкольников тесно связано с их интеллектуальным развитием и способствует выведению его на новый качественный уровень. В процессе социализации и общения у детей развивается способность анализировать и устанавливать причинно-следственные взаимосвязи, характерные для окружающей действительности и для системы взаимоотношений, складывающихся между общающимися в наиболее значимых для ребенка ситуациях.

Е.А. Кудрявцева подчеркивает, что коммуникативное развитие старших дошкольников происходит в тесной взаимосвязи с развитием их самосознания и содействует формированию у детей правильной самооценки. В ходе вовлечения дошкольников в коммуникативную деятельность, они учатся объективно оценивать свое место в системе отношений со сверстниками и взрослыми [1].

Игра является ведущим видом деятельности для детей дошкольного возраста, и именно в ней происходит их коммуникативное развитие. Обеспечение неразрывной связи между игрой и социально-коммуникативным развитием способствует усвоению детьми социальных норм, установок, приобретению практических навыков поведения в ходе взаимодействия с окружающими их людьми. Игра играет роль своеобразной «школы» социальных отношений, так как в игровой деятельности моделируются ситуации общения, которые имеют место в реальном мире. Так, посредством целенаправленного педагогического воздействия в сфере коммуникативного развития детей через игру осуществляется овладение основами правильного социального поведения, позволяющего ребенку адаптироваться к реалиям окружающего мира.

Важным положением, которое свидетельствует об актуальности коммуникативного развития, является то, что игра способствует переходу детей к учебной деятельности. К концу дошкольного возраста

ребёнок уже обладает высоким уровнем познавательного и личностного развития, что позволит ему в дальнейшем успешно учиться в школе.

Коммуникативное развитие детей в условиях дошкольной организации непосредственно связано с такими видами воспитания, как патриотическое, духовно-нравственное, трудовое, физическое, экологическое. Решение задач коммуникативного развития и воспитательных задач должно реализовываться в тесной интеграции, что будет способствовать всестороннему развитию личности дошкольника. С позиции деятельности педагога коммуникативное развитие дошкольников обеспечивается его целенаправленной деятельностью, ориентированной на успешную социализацию ребенка, что в первую очередь выражается в создании соответствующей предметно-развивающей среды в процессе организации продуктивного общения детей как друг с другом, так и со взрослыми в разном социальном окружении. Во ФГОС ДО отмечается, что эффективность создания данной предметно-развивающей среды основывается на интеграции области «коммуникативное развитие» с другими образовательными областями (познавательной, речевой, художественно-эстетической, физической), а также со значимыми для дошкольников видами воспитания (патриотическим, духовно-нравственным, трудовым, экологическим) в эффективной организации процесса общения детей как друг с другом, так и со взрослыми людьми в разном социальном окружении.

Область коммуникативного развития обладает огромным потенциалом и способствует формированию у дошкольников таких личностных качеств, как коммуникабельность, социальная активность, нравственность, готовность взаимодействовать с другими людьми при выполнении различных видов деятельности, самостоятельность, трудолюбие, уважительное отношение к партнеру по социальному взаимодействию.

### **Список литературы:**

1. Абашина, Н.Н. Педагогическая поддержка развития коммуникативной культуры детей старшего дошкольного возраста в культурно-игровом пространстве дошкольного учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Наталья Николаевна Абашина. – Ростов-на-Дону, 2009. – 168 с.
2. Алифанова, Е.М. Формирование коммуникативной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр: дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Елена Михайловна Алифанова. – Волгоград, 2001. – 164 с.
3. Андреева, И.А. Исследование уровня коммуникативного развития детей дошкольного возраста / И.А. Андреева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2014. – 4 (6). – С. 7–11.

## **НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ**

***Амзина Канат Жадигеровна***

учитель английского языка,  
Школа-гимназия № 77  
Казахстан, г. Астана

***Адамбай Шолпан***

учитель английского языка,  
Школа-гимназия № 7,  
Казахстан, г. Астана

***Ермекова Раушан Сматуллаевна***

учитель английского языка,  
Политехнический колледж,  
Казахстан, г. Чимкент

### **NEW OPPORTUNITIES FOR TEACHING ENGLISH USING ICT**

***Kanat Amzina***

*English teacher,  
School-Gymnasium No. 77,  
Kazakhstan, Astana*

***Sholpan Adambai***

*English teacher,  
School-Gymnasium No. 7,  
Kazakhstan, Astana*

***Raushan Ermekova***

*English teacher,  
Polytechnic College,  
Kazakhstan, Shymkent*

**Аннотация.** Статья исследует новые возможности преподавания английского языка с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в Казахстанских школах. В условиях цифровизации образования ИКТ становятся важным инструментом,

который помогает улучшить качество обучения, повысить мотивацию учащихся и развивать все языковые навыки: говорение, аудирование, чтение и письмо. Авторами статьи рассматриваются различные формы применения технологий, такие как мультимедийные ресурсы, онлайн-платформы, мобильные приложения, игровые методики и дистанционное обучение. Также выделяются преимущества ИКТ, включая доступность, интерактивность и возможность индивидуализации процесса обучения. В данном исследовании также рассматривается актуальность внедрения ИКТ в казахстанскую образовательную систему, их влияние на развитие языковой компетенции и роль в подготовке учащихся к международной коммуникации.

**Abstract.** The article explores new opportunities for teaching English using information and communication technologies (ICT) in Kazakhstani schools. In the context of digitalization of education, ICT is becoming an important tool that helps to improve the quality of learning, increase student motivation and develop all language skills, speaking, listening, reading and writing. Various forms of technology application are considered, such as multimedia resources, online platforms, mobile applications, gaming techniques and distance learning. The advantages of ICT are also highlighted, including accessibility, interactivity and the possibility of individualizing the learning process. The article also examines the relevance of the introduction of ICT in the Kazakh educational system, their impact on the development of language competence and their role in preparing students for international communication.

**Ключевые слова:** сфера образования, образовательный процесс, информационно – коммуникационные технологии (ИКТ), компьютер, интернет, мультимедийная презентация, преподавание английского языка.

**Keywords:** sphere of education, educational process, information and communication technology (ICT), computer, Internet, multimedia presentation, teaching English.

Современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) оказывают значительное влияние на образовательный процесс, включая преподавание иностранных языков. В Казахстане, как и во многих странах мира, внедрение ИКТ в школьное образование становится важным аспектом повышения качества учебного процесса. Это связано с усиливающимся интересом к международному сотрудничеству, необходимости обучения на иностранных языках в условиях глобализации, особенно английском. ИКТ предоставляют новые способы организации учебного процесса, создавая условия для более эффектив-

тивного и персонализированного обучения. Применение технологий способствует развитию всех языковых навыков, таких как аудированиe, говорение, чтение и письмо.

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в средней школе. Это не только новые технические средства, но и современные формы, методы преподавания, новый подход к процессу обучения [2].

Одним из эффективных способов применения ИКТ на уроках английского языка является использование мультимедийных материалов. Видео, аудиофайлы, анимации и презентации помогают улучшить восприятие контента, делают уроки более наглядными и интересными. Например, просмотр фильмов на английском языке, аудиокниг или подкастов помогает развивать навыки восприятия на слух и знакомит учащихся с разными акцентами и стилями речи.

В школьных классах, оснащенных интерактивными досками, учителя могут показывать видеоуроки, в которых говорят носители иностранного языка, а также проводить игры и упражнения с помощью мультимедийных программ, что способствует повышению интереса и вовлеченности учащихся.

Информационные технологии – «это система методов и способов сбора, накопления, хранения, поиска, передачи, обработки и выдачи информации с помощью компьютеров и компьютерных линий связи». Невозможно представить современную школу без новых информационных технологий, поскольку современный уровень образовательного процесса предполагает применение компьютерных технологий в школе. Применение информационных технологий на уроках является одним из современных средств реализации личностно-ориентированного подхода в обучении английскому языку в русской школе. Современный урок предполагает новый уровень освоения знаний, развития познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей.

Использование ИКТ в учебном процессе способствует:

- повышению качества обучения;
- эффективной организации активной познавательной деятельности учащихся и формированию высокого уровня мотивации;
- формированию информационно-технической культуры учащихся и устойчивого интереса к учебной деятельности;
- развитию самостоятельности учащихся;
- появлению возможности наглядного и динамичного представления информации с использованием изображений и звука (текстовая, графическая, аудио- и видеинформация, анимация);

- появлению доступа к информационным ресурсам, обеспечивающим привлечение научной и культурной информации.

С помощью программ и приложений можно организовать практику языка в удобном формате, позволяя учащимся работать в своем собственном темпе, что особенно полезно для тех, кто нуждается в дополнительных занятиях.

Программы вроде Duolingo, Memrise или Quizlet предлагают задания на различных уровнях сложности, что позволяет студентам учить и повторять слова и выражения в удобной игровой форме. Применение искусственного интеллекта осуществляется в рамках практических занятий посредством использования сервисов: D-ID для создания видео из фото, ChatGPT – текстовое создание, Gamma.app для создания презентации, Midjourney –визуализация текста, Suno.LI – запись звука, Genmo.LI – генерация текста в видео, Conker.LI для разработки опросов и тестов, онлайн-сервис Mentimeter – облако слов, викторины и интерактивные задания и многое другое [1].

Такой подход мотивирует учащихся и способствует лучшему запоминанию материала.

ИКТ позволяют сделать уроки более увлекательными и интерактивными. Интерактивные доски, компьютеры и планшеты дают возможность преподавателям демонстрировать разнообразные материалы, такие как видео, презентации и аудиофайлы, которые активируют интерес учеников и способствуют лучшему усвоению материала. Визуализация и аудирование помогают ученикам понимать новые слова и фразы в контексте, что значительно улучшает восприятие языка.

Использование онлайн-видеоуроков или подкастов на уроках аудирования помогает учащимся улучшать навыки восприятия на слух и развивать способность понимать разные акценты и интонации.

ИКТ открывают новые возможности для комплексного развития всех языковых навыков: чтения, письма, говорения и аудирования. Использование приложений и онлайн-курсов помогает организовать занятия таким образом, чтобы учащиеся могли работать над всеми аспектами языка одновременно.

Платформы, такие как bilimland.kz, elordamekter.kz дают возможность обучаться, используя интерактивные крошки по школьным предметам, разработанные вместе с учебной программой, а также дополнительные ресурсы для развития у обучающихся навыков и практического применения школьной теории. Платформы Google<sup>\*</sup> Classroom или Edmodo, позволяют учителям создавать интерактивные задания для чтения и письма, организовывать форумы для обсуждения и даже проводить видеоконференции для практики устной речи. Такой подход

помогает ученикам развивать различные языковые навыки в процессе обучения.

Одним из наиболее значимых преимуществ ИКТ является возможность доступного общения с носителями языка и использование международных образовательных ресурсов. Современные платформы и мессенджеры, такие как Skype, Zoom или WhatsApp, позволяют организовывать видео занятия с носителями языка, участвовать в онлайн-дискуссиях и обмениваться опытом с учениками других стран.

Онлайн-курсы, такие как italki или Preply, дают ученикам возможность общаться с преподавателями и носителями языка в удобное время и в любом месте. Это помогает не только улучшать языковые навыки, но и погружаться в культуру языка.

Использование игровых элементов на уроках английского языка является эффективным способом мотивации учащихся. Языковые игры, квесты и ролевые симуляции с применением технологий делают процесс обучения более увлекательным и позволяют развивать коммуникативные навыки. Это также помогает создавать непринужденную атмосферу, в которой студенты не боятся ошибаться, а воспринимают процесс обучения как игру.

Платформа «Kahoot!» позволяет создавать викторины и конкурсы, в которых ученики могут соревноваться друг с другом, отвечая на вопросы по изучаемому материалу. Это помогает стимулировать учащихся к активному участию и углублению знаний.

С развитием мобильных технологий учащиеся имеют доступ к образовательным материалам в любое время и в любом месте. Смартфоны и планшеты стали неотъемлемой частью образовательного процесса, и они могут быть использованы для обучения английскому языку через различные приложения и ресурсы. Мобильные приложения позволяют учащимся работать над изучением языка, где бы они ни находились, что делает обучение более гибким и доступным.

Приложения, такие как Lingvist или Babbel, предлагают языковые курсы и задания для мобильных устройств, которые помогают учащимся повторять и изучать новые слова и выражения в удобное время, например, в пути или во время ожидания.

ИКТ позволяют учителям более эффективно отслеживать успеваемость учеников и проводить мониторинг их прогресса. С помощью онлайн-платформ и инструментов для анализа данных можно оценивать выполнение заданий, проверять уровень владения языком и определять слабые места, требующие дополнительного внимания.

Виртуальные тесты и контрольные работы на платформах, таких как Google<sup>\*</sup> Forms или Quizizz, позволяют учителям оперативно оце-

нивать результаты учащихся, а ученикам – видеть свои ошибки и работать над улучшением их результатов.

ИКТ дают возможность создавать гибкие образовательные маршруты, которые могут быть адаптированы к потребностям различных групп учащихся. Это особенно важно для работы с учениками разного уровня владения языком, когда можно предложить индивидуальные задания и материалы в зависимости от уровня знаний каждого ученика.

Система обучения на платформе Moodle позволяет создавать курсы с адаптированными заданиями для учащихся различных языковых уровней, что помогает учитывать потребности студентов и создавать индивидуализированные учебные планы.

### **Заключение**

ИКТ открывают новые горизонты для преподавания английского языка в казахстанских школах, предоставляя возможность создавать динамичные и увлекательные уроки, которые способствуют развитию всех языковых навыков. Внедрение технологий в образовательный процесс позволяет не только повысить качество обучения, но и подготовить учеников к успешной коммуникации в глобальном мире. ИКТ значительно расширяют возможности преподавания английского языка, делая его более доступным, интерактивным и увлекательным. Они предоставляют учащимся возможность работать в своем собственном темпе, взаимодействовать с носителями языка и получать мгновенную обратную связь. Внедрение технологий в образовательный процесс способствует развитию всех языковых навыков и помогает учителям создать динамичную и мотивирующую среду для изучения английского языка. Технологии становятся не просто инструментом, а важным компонентом эффективного и современного образовательного процесса.

### **Список литературы:**

1. Алтынбекова Г.М. Инновации в образовании с использованием цифровых технологий. – Астана: ГККП «Методический центр» акимата г. Астана, 2023. – 17 с.
2. Бекмаганбетов Н.К. Искусственный интеллект и образование: методы и перспективы. – Астана, 2019.
3. Иванова Е.И. Цифровая педагогика: введение в современные методы обучения // Вестник Московского университета. – 2020. – № 3. – С. 97-100
4. Уалиева Д.К. Использование ИКТ технологии на уроках английского языка. – 2022. – 7(1).
5. Ушакова С.В. Компьютер на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 5. – С. 40–41.

6. Duval E., Scheffel M. Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning. – 2021. – Retrived from: [https://www.researchgate.net/publication/332180327\\_Artificial\\_Intelligence\\_in\\_Education\\_Promise\\_and\\_Implications\\_for\\_Teaching\\_and\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/332180327_Artificial_Intelligence_in_Education_Promise_and_Implications_for_Teaching_and_Learning) (accessed date: 05.02.2025).

*\*По требованию Роскомнадзора информируем, что иностранное лицо, владеющее информационными ресурсами Google является нарушителем законодательства Российской Федерации – прим. ред.*

## ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ. ЭТАП ПРЕДЧТЕНИЯ

*Горяева Любовь Анатольевна*

магистр педагогического образования,  
основатель «Аншантé клуб»,  
РФ, г. Санкт-Петербург

### LEARNING TO READ IN FRENCH. PRE-READING PHASE

*Liubov Goriaeva*

*Master of Pedagogical Education,  
Founder of «Enchanté Club»,  
Russia, St. Petersburg*

**Аннотация.** Настоящая статья имеет целью обобщить и проанализировать современные представления о чтении на французском языке как иностранном как одном из видов речевой деятельности и определить значение этапа предчтения в ней. С помощью общенаучных методов, а также метода анализа литературы по теме исследования и изучения педагогического опыта преподавателей Enchanté Club была выявлена сущность предчтения как речевой деятельности, предшествующей чтению и обеспечивающей овладевание навыками чтения у детей дошкольного возраста. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о необходимости формирования позитивного отношения к процессу чтения у дошкольников через использование игровых и интуитивных методов познания, позволяющих сформировать базовые языковые навыки, необходимые для дальнейшего обучения французскому языку.

**Abstract.** This article aims to summarize and analyze the modern concepts of reading in French as a foreign language as one of the types of language activity and to determine the importance of the pre-reading stage. With the help of general scientific methods, as well as analyzing the literature on the research topic and studying the pedagogical experience of Enchanté Club teachers, the essence of pre-reading as a language activity preceding reading and ensuring the mastery of reading skills in preschool children was revealed. The conducted research allows us to conclude that it is necessary to form a positive attitude toward reading in preschool children by using playful and intuitive methods of cognition, allowing them to form basic language skills necessary for further learning French.

**Ключевые слова:** пред чтение; французский язык; раннее обучение.  
**Keywords:** pre-reading; french; early education.

Значение дошкольного возраста для обучения детей сложно переоценить. В период до пяти лет у каждого ребенка формируются базовые навыки, позволяющие в дальнейшем как эффективно осваивать иностранные языки, так и проявлять себя в других областях знаний. Особенно тщательно этот феномен был изучен с точки зрения детского многоязычия. Так, Н.М. Протасова и Е.Ю. Родина выявили, что изучение детьми дошкольного возраста иностранного (например, французского) языка имеет решающее значение как для развития учебных способностей, так и для становления личности ребенка [4, с. 16].

Особое место при этом отводится осмысленному чтению, которое характеризуется современными исследователями как неотъемлемая часть изучения любого (в том числе иностранного) языка [5, с. 163]. Современному обществу присуща постепенная утрата интереса к получению активного читательского опыта, что является актуальной проблемой образовательной политики в России и западных странах, а также симптоматической характеристикой современного общества в цифровую эпоху. А родившиеся в цифровую эру дети вообще могут утратить навыки такой центральной для человечества культурной техники как чтения. В связи с этим, изучение становления навыков чтения в дошкольном возрасте является актуальной темой, позволяющей в долгосрочной перспективе решить социальную проблему падения интереса к чтению.

Однако следует отметить, что с точки зрения возрастной и педагогической психологии мозг ребенка долгое время не может воспринимать письменную информацию без существенных перегрузок [3, с. 127]. Поэтому в фокусе исследовательского внимания, в первую очередь, должен оказаться этап пред чтения как предшествующий чтению как речевой активности и готовящий дошкольника к освоению этой техники. До настоящего времени исследователи опускали этот важный этап как незначительный и не придавали ему большого научного значения [1, с. 2]. Однако накопленный за последние семнадцать лет педагогический опыт в *Enchanté Club*, школе французского языка для дошкольников в Санкт-Петербурге, указывает на значимость этого этапа для дальнейшего освоения всех языковых навыков в целом. Таким образом, научная новизна настоящей работы заключается в попытке теоретического осмысления и анализа накопленного практического материала по преподаванию французского языка как иностранного дошкольникам. За счет этого будет внесен существен-

ный вклад в понимание природы освоения детьми навыков чтения на французском языке в иноязычной среде.

Цель статьи – обобщить и проанализировать современные представления о чтении на французском языке как иностранном как одном из видов речевой деятельности и определить значение этапа предчтения в ней. Для этого будут проанализированы научные публикации по теме и сравнены с накопленным практическим опытом. Следующим этапом будет рассмотрение конкретных методов и подходов предчтения на французском языке. На основе анализа будут сделаны выводы о роли этого этапа в обучении детей чтению на французском языке как иностранном.

Этап предчтения особенно важен для формирования навыков чтения у детей младшего возраста. Они еще не умеют читать, но уже начинают знакомиться с буквами, звуками и словами. Это время, когда создаются базовые основы для будущего чтения. Однако особенность французского языка заключается в том, что его графика существенно отличается от фонетики, что усложняет освоение детьми знаковой системы этого языка. Необходимо, чтобы дошкольники не запоминали буквы и звуки механически, а понимали их значения в различных языковых контекстах. Эти аспекты подчеркиваются в методиках реформаторской педагогики начала XX века, ставшие впоследствии классическими. Наиболее распространенными в педагогической практике являются теоретические взгляды Марии Монтессори и Глена Домана на предчтение. Так, по Доману обучение французскому языку как иностранному должно начинаться с демонстрации ребенку карточек со словами уже в раннем детстве, так как за счет этого формируются ментальные и эмоциональные связи между графическими образами слов и конкретными предметами, которые они обозначают [2, с. 18]. Монтессори же ставит акцент на сенсомоторных активностях (подвижных играх), благодаря которым мозг ребенка может обрабатывать буквы и звуки наиболее эффективным способом [3, с. 272].

Таким образом, традиционные подходы к предчтению используют разные по форме методы, ведущие, однако, к одному и тому же результату – развитию фонематического слуха ребенка. Это значит, что через разработанные Доманом и Монтессори виды деятельности дошкольники учатся различать звуки речи и соотносить их со своим графическим изображением. Тем не менее, имеющиеся научные изыскания по теме не охватывают всей сложности феномена предчтения и, в первую очередь, не учитывают практические сложности и проблемы при обучении дошкольников французскому языку как иностранному [5, с. 166]. Ввиду сложившейся ситуации в филологических и педа-

гогических науках необходимо более подробное рассмотрение конкретных методов и приемов предчтения при обучении дошкольников французскому языку как иностранному, чтобы в последующем дать им научно-педагогическую, теоретическую оценку.

Исходя из накопленного педагогического опыта школы Enchanté Club, можно сделать вывод о необходимости более активного использования игровых и интуитивных методов предчтения с тем, чтобы у дошкольников сформировались необходимые для чтения навыки и интерес к чтению. Сюда можно отнести несколько методов: 1) целого слова, 2) перехода от звуков к слову и 3) игр с буквами.

Первый метод включает в себя подготовку и показ словарных карточек, на которых изображаемый предмет написан в виде слова. За счет этого удается усилить соотнесение и запоминание образа слова и его графической презентации. Этот навык является одним из основных, чтобы в дальнейшем сделать процесс чтения осмысленным и наиболее эффективным с когнитивной точки зрения.

Второй метод предполагает изучение каждого звука по отдельности с постепенным переходом к целым словам. Так, слово *rotte* (яблоко) на французском языке следует разбить на графемы <p>, <o>, <m> и <c>, а также на фонемы /p/, /o/ и /m/. За счет этого дошкольники учатся соотносить звуки французского языка с их графической, символичной презентацией. Это помогает формировать навык запоминания и развивает способность к чтению, так как дошкольники легче осваивают написанный текст, когда им известны все звуки слова. Этот метод также позволяет развивать фонематическое восприятие и фонетическую грамотность, являющуюся значимым фактором при освоении французского языка.

Третий метод является ключевым на этапе предчтения. За счет игр, особенно с объемными буквами, графемы французского языка осваиваются детьми через тактильные ощущения и образовательный опыт, полученный в ходе игры. Примером такой игры может быть поиск пар букв. Дети учатся находить одинаковые буквы, сравнивать их формы и звуки, что способствует развитию визуальной памяти и логического мышления. Так как буквы можно трогать, двигать и называть, это способствует развитию моторики и ассоциативного мышления у детей дошкольного возраста.

В заключение следует отметить, что существует целый ряд других методов предчтения, эффективно используемых в Enchanté Club, которые, однако, превысили бы объем настоящей статьи. Тем не менее, в настоящем исследовании были рассмотрены ключевые теоретические и практические аспекты предчтения как языковой деятельности

дошкольников. Этот феномен служит возникновению позитивного отношения к процессу чтения у дошкольников. А использование игровых и интуитивных методов познания позволяет сформировать базовые языковые навыки, необходимые для дальнейшего обучения французскому языку. В этой связи отдельного внимания заслуживает переход к письму как параллельный вид деятельности. Эта многообещающая тема будет рассмотрена в будущих исследованиях.

### **Список литературы**

1. Ветчинова М.Н. Современный опыт популяризации чтения среди детей и молодежи во Франции // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – №1 (61). – С. 1-6.
2. Мировская Н.А. Предтекстовая деятельность как способ пробуждения у школьников интереса к чтению // Проблемы педагогики. – 2017. – №3 (26). – С. 18-19.
3. Пранцова Г.В. Современные стратегии чтения: теория и практика. – 5-е изд. – М.: Лабиринт, 2017. – 368 с.
4. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. Многоязычие в детском возрасте. – М.: Златоуст, 2021. – 276 с.
5. Шварева Л.В., Алёшина Е.Ю. Технология обучения будущих учителей иностранного языка приёмам смыслового чтения (на примере французского языка) // Современное педагогическое образование. – 2023. – №12. – С. 162-167.

## **ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА И МАТЕМАТИКИ В 6 КЛАССЕ «СТАРИННЫЕ МЕРЫ ДЛИНЫ»**

**Зайцева Роза Мавлетовна**

учитель математики,

Гимназия №1,

РФ, ЯНАО, г. Ноябрьск

**Петрова Елена Михайловна**

учитель русского языка и литературы,

Гимназия №1,

РФ, ЯНАО, г. Ноябрьск

**Аннотация.** В условиях реализации ФГОС в системе образования актуальным является внедрение принципов системно-деятельностного подхода, использование современных образовательных технологий. На примере урока рассматривается возможность реализации технологии интегрированного обучения через интеграцию учебных дисциплин: русского языка и математики.

**Ключевые слова:** мастер-класс, русский язык, математика, устаревшие слова, меры длины, вычислительные навыки, подготовка к ВПР по математике, работа с текстом.

**Тип урока:** интегрированный урок.

**Технологии:** системно-деятельностного обучения, парной и групповой деятельности, здоровьесберегающие.

**Решаемые проблемы:** узнать значение устаревших слов, обозначающих меры длины; уметь вычислять их значение.

**Виды деятельности:** фронтальный опрос, групповая работа, работа в парах, работа в тетрадях.

**Цель:**

Узнать о понятии «устаревшие слова» через знакомство со старинными мерами длины, закрепить вычислительные навыки.

**Задачи:**

- Познакомиться с русскими старинными мерами длины.
- Рассмотреть пословицы и поговорки с мерами длины, проследить отражение старинных мер в русской литературе.
- Научиться переводить меры длины из старинных с современные, пользуясь СИ.

## **Новизна**

Данный урок является интегрированным, поскольку это работа включает различные предметные направления: русский язык, математику.

## **Планируемые результаты:**

**Предметные** – познакомиться со старинными мерами длины, научиться находить величины устаревших мер длины по его чистовому значению при решении задач и при знакомстве с произведениями русской литературы.

**Личностные** – формирование познавательного интереса к изучению нового способом общения и систематизации знаний, формирование устойчивой мотивации к обучению.

## **Метапредметные:**

**Познавательные** – структурируют знания по математике, русскому языку; осуществляют выбор наиболее эффективных способов решения задач; читают и слушают тексты разных стилей, извлекая нужную информацию, делают обобщения и выводы по русскому языку и математике.

**Регулятивные** – принимают и сохраняют учебную задачу, планируют свое действие в соответствии с поставленной задачей, удерживают цель деятельности до получения полного результата, осознают уровень и качество усвоения результата, адекватно воспринимают оценку учителя.

**Коммуникативные** – формируют навыки учебного сотрудничества в ходе индивидуальной, коллективной работы, воспринимают текст с учетом поставленной учебной задачи, умеют формулировать собственное мнение и позицию, задавать вопросы, точно и грамотно выражать свои мысли.

**Оборудование, наглядность:** компьютер, интерактивная доска, презентация, раздаточные карточки.

## **ХОД УРОКА:**

### **1. Формулирование темы урока**

Учитель русского языка: Ребята! У нас с вами сегодня необычный урок, потому что вести его будут два учителя: учитель русского языка и учитель математики. Мне на рабочий стол необходима клеенка. Как вы думаете, какая длина этого стола, если измерить ее таким образом? (измеряет стол пальцами)

Учитель математики: Возьмите лучше линейку, так вы получите более точные данные (измеряет стол линейкой, называет длину).

Учитель русского языка: (меряет пальцами, называет длину). Но так тоже можно измерить, эта мера длины в старину называлась «пядь». У меня получилось 7 пядей.

Учитель математики: Ребята, как вы думаете, в магазине поймут, какую длину надо отрезать, если попросят 7 пядей? А чем лучше измерить стол? (линейкой) Для чего нужно знать точные измерения? (ответы детей). Как вы думаете, какой будет тема нашего урока?

Учитель русского языка: открываем тетради, записываем число, классная работа, тема урока – «Старинные меры длины» (1 слайд презентации).

## 2. Постановка целей и задач

Учитель математики: Какие старинные меры длины вы знаете? (ответы детей).

Учитель русского языка: Ребята, для чего нужно знать устаревшие слова? Ведь мы не употребляем их в речи? (ответы детей). Можем ли мы понять меры длины в пословицах и поговорках:

**За версту** видно.

Словно **аршин** проглотил.

Дай с ноготок, запросит с **локоток**.

От горшка два **вершка**. (слайд)

Учитель математики: Сформулируйте цель урока.

## Планирование

Учитель русского языка: Подумайте, какие учебные действия нам необходимо выполнить для этого? (ответы детей, учитель вносит корректизы).

## 3. Практическая деятельность учащихся.

Учитель русского языка: Посмотрите на доску. Вы видите, какие меры длины были в обиходе русского человека в Древней Руси (слайд). Запишите значение в современной измерительной системе.

Объяснение понятий: **верста**: 1067 м, **сажень**: 1.8 м, **аршин**: 71 см, **пядь**: 18 см, **вершок**: 4,45 см, **локоть**: 45 см.

**Сообщение учителя «Из истории старинных русских мер длины и веса».** Самыми распространенными мерами длины в Древней Руси были верста, сажень, аршин, пядь, вершок, локоть.

**Верста** образовалась от слова «вертеть». Длина версты – 1067 м. Этим словом первоначально называли расстояние, пройденное от одного поворота плуга до другого во время пахоты.

**Сажень** – это слово образовано от глагола «сягать» – насколько можно было дотянуться рукой. Кроме казенной сажени, применялись еще «косая» и «маховая». «Косая» была равна 248,9 см, «маховая» – около 176-180 см. «Маховая» сажень – расстояние между концами

пальцев широко расставленных рук взрослого мужчины. «Косая» сажень – самая длинная: расстояние от носка левой ноги до конца среднего пальца поднятой вверх правой руки.

**Аршин** равняется 71 см. и был инструментом для измерения длины. Длина аршина не была зафиксирована законодательно, и каждый купец имел возможность мерить своим аршином. Отсюда поговорка «Мерить на свой аршин».

**Локоть** – это расстояние от конца вытянутого среднего пальца руки или сжатого кулака до локтевого сгиба. Его длина колебалась от 38 см до 46 см. Её применяли в крестьянском хозяйстве.

**Пядь** – одна из самых старинных мер длины, равна расстоянию между концами расставленных большого и указательного пальцев, 18 см. Различали «малую» пядь, «большую» пядь и «пядь с кувырком».

**Вершок** – длина верхней части пальца (4, 45 см). Слово «вершок» происходит от слова «верх». Существует поговорка «От горшка два вершка», то есть человек небольшого роста.

Учитель русского языка: Ребята, таким образом, как в русском языке называются все эти слова, обозначающие меры длины, вышедшие из употребления? (ответ: устаревшие слова).

Детям раздаются карточки с устаревшими мерами длины и их числовым значением. Задание – найти соответствие русскому обозначению длины ее современному выражению (Работа на карточках). (*Приложение 1*).

Затем выполняется взаимопроверка.

Учитель математики: Ребята, вы хотите побывать жителями Древней Руси? Измерьте ширину парты пядями, сколько у вас получилось? Однаковое ли число у всех? Возьмите линейки и измерьте расстояние между большим и средним пальцем, какая длина у вашей пяди? (ответы детей)

Как вы думаете, точными ли были измерения пядями, локтями, аршинами? Почему? Чем точнее измерять длину, ширину, расстояние? (ответы детей).

#### **4. Физминутка, зарядка для глаз**

Учитель математики: покажите ваши вершки (указательные пальцы). Проведите ими вправо, влево, вверх, вниз, следите глазами за пальцами.

Учитель русского языка: Ребята теперь вам понятно значение устаревших мер длины? Определим их современное значение в пословицах и поговорках, а также в текстах русских писателей и поэтов. Перед вами отрывок из стихотворения Некрасова «**Дедушка Мазай и зайцы**» (слайд)

Вижу один островок небольшой –  
Зайцы на нем собиралися гурьбой.  
С каждой минутой вода подбиралась  
К бедным зверькам: уж под ними осталось  
Меньше аршина земли в ширину,  
Меньше сажени в длину.

Учитель математики: **Насколько мал был тот островок?** Каковы его максимальные размеры в современных мерах длины? Вычислите и заполните таблицу.

**Таблица 1.**

**Величина островка**

	Старинная мера	Перевод в современные меры длины
Ширина острова		
Длина острова		

Ширина острова – 1 аршин = 71 см. Длина острова – 1 сажень = 180 см

Учитель русского языка: Теперь вы можете узнать современные числовые значения устаревших мер длины. Перед вами отрывки из художественных произведений. Вам нужно вычислить современное значение старинных мер длины (задания для 1, 2, 3 ряда с текстами на карточках). Выполните задание в парах. (*Приложение 2*)

Проверка: один представитель из пары озвучивает ответы, затем получившиеся результаты дети сверяют с правильными ответами на доске.

Учитель математики: Ребята, а где мы можем применить знания, полученные сегодня на уроке? (ответы детей).

Учитель математики: Знания и умения, которые вы сегодня получили, помогут решить одно из заданий ВПР по математике за 6 класс. Сейчас мы выполним одно из таких заданий. (Дети вместе с учителем устно решают задание).

Задача 1: На рисунке изображены принтер и три лотка для бумаг. Высота всех трех лотков вместе 1 локоть. Какова примерная высота принтера? Ответ дайте в сантиметрах. Ответ: 1 локоть – 45 см, то есть высота принтера – 60 см. (*Рисунок 1*)

Учитель математики: Разделитесь на команды из 3-4 человек. Теперь решите аналогичное задание командой. (*Приложение 3*).

Проверка задания: выступает один член команды, называет ответ.

## 5. Осуществление контроля.

Учитель русского языка: вернемся к поговоркам, о которых мы говорили в начале урока. Вы сможете назвать современное значение этих выражений?

**За версту видно – 1067 mestrov**

Словно **аршин** проглотил – 71 см

Дай с ноготок, запросит с **локоток** – 45 см

От горшка два **вершка**. $4,45*2=8,9$

У этих выражений есть и переносное значение. Как вы думаете, что означают эти выражения? (ответы детей). Семь пядей во лбу – так говорят об умном человеке. За версту видно – о высоком человеке.

### Итог урока.

Учитель математики: Мы познакомились с измерительной системой, которая существовала в прошлом, узнали значение пословиц и поговорок с названиями старинных мер длины. Узнали, что у старинных мер длины есть конкретное словесное выражение, но оно не точное.

Учитель русского языка: Сегодня старинные русские меры для нас – метафоры. Язык – это живая система, он развивается, не стоит на месте. Из нашей речи исчезли слова «верста», «сажень», «аршин». Появились новые меры длины с новыми названиями. И пусть сейчас данные меры не используют, зато во фразеологизмах они употребляются до сих пор. Мы можем встретить их в художественной литературе.

### Рефлексия учебной деятельности

Учитель математики: оцените себя и покажите, насколько вы поняли тему урока с помощью старинных мер длины. Покажите маховую сажень если все понятно, локоть – если частично понятно, вершок – если ничего не понятно.

### Домашнее задание

Выписать русские пословицы и поговорки, в которых употребляются старинные меры длины.

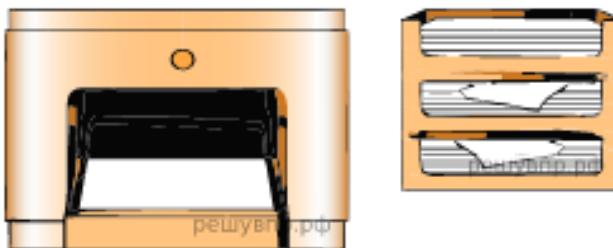


Рисунок 1. Задача 1

**Приложение 1.**

Старинная мера длины	Современное числовое значение
Аршин	1,8 м
Локоть	1067 м
Вершок	18 см
Верста	71 см
Сажень	4,5 см
Пядь	45 см

**Приложение 2.**

**1 ряд**

1 «Наступает срок родин

Сына Бог им дал в аршин».А.С.Пушкин, «Сказки о царе Салтане»

2 «Проехали верст восемь, и вдали показался невысокий дом и двор, обнесенный забором из темного ивняка».А.П.Чехов, «Печенег»

3 «А в другую сторону, – до Орла такие же „два девяносто“, да за Орёл до Киева снова ёщё добрых пятьсот вёрст».Н.С.Лесков, «Левша»

**2 ряд**

1 «Кобылу подними ты,

Да неси полверсты».А.С.Пушкин, «Сказке о попе и о работнике его Балде»

2 «Проехавши пятнадцатую версту, он вспомнил, что здесь, по словам Манилова, должна быть его деревня, но и шестнадцатая верста пролетела мимо, а деревни все не было видно...» Н.В.Гоголь, «Мертвые души»

3 Нос с локоток, а ум с ноготь (поговорка).

**3 ряд**

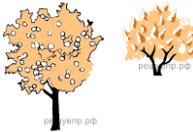
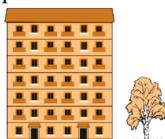
1 «Да еще рожу конька

Ростом только в три вершка».Н.Ершов, «Конек-Горбунок»

2 Да, лед тридцать будет назад тому, когда дорога, верст за десять до местечка Сорочинец, кипела народом...» Гоголь Н.В. «Сорочинская ярмарка»

3 Борода с вершок, а слов с мешок (поговорка).

**Приложение 3.**

<b>Задание</b>	<b>Ответ</b>
<p>На рисунке изображены сом и щука. Длина щуки равна 1 аршин. Какова примерная длина сома? Ответ дайте в сантиметрах (укажите число кратное 10).</p> 	
<p>На рисунке изображены дерево и растущий рядом куст. Высота куста равна 1,5 аршина. Какова примерная высота дерева? Ответ дайте в метрах.</p> 	
<p>На рисунке изображены здание и стоящее рядом дерево. Высота здания равна 20 саженей. Какова примерная высота дерева? Ответ дайте в метрах.</p> 	
<p>На рисунке изображены скамейка и двухъярусная кровать. Высота скамейки 1 локоть. Какова примерная высота двухъярусной кровати? Ответ дайте в сантиметрах.</p> 	

**Список литературы:**

1. Васильевых И.П. Уроки русского языка. 6 класс: пособие для учителя. – М.: Мнемозина, 2008.
2. Дьяченко В.К. Основное направление развития образования в современном мире. – Москва, 2005.
3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: «АзЪ», 1992.
4. Сальникова Т.П. Педагогические технологии. – Москва, 2009.

## 1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

*Майорова Татьяна Олеговна*

*аспирант,  
ГБУ ДПО Санкт-Петербургской академии  
постдипломного педагогического образования  
имени К.Д. Ушинского,  
РФ, г. Санкт-Петербург*

### PEDAGOGICAL MODELING IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF A TEACHER

*Tatiana Maiorova*

*Postgraduate student,  
St. Petersburg Academy  
of Postgraduate Pedagogical Education  
named after K.D. Ushinsky,  
Russia, St. Petersburg*

**Аннотация.** В современном образовательном пространстве, характеризующемся динамичными изменениями и возрастающими требованиями к качеству обучения, педагогическое моделирование приобретает особую значимость. В процессе моделирования учитель активно рефлексирует свою педагогическую практику, выявляет сильные и слабые стороны своей работы и разрабатывает стратегии для ее совершенствования. Педагогическое моделирование становится мощным инструментом самообразования и профессионального роста учителя, способствуя его постоянному развитию и адаптации к изменяющимся требованиям образовательной среды.

**Abstract.** In the modern educational environment, characterized by dynamic changes and increasing demands on the quality of education, pedagogical modeling is becoming particularly important. During the modeling process, the teacher actively reflects on his pedagogical practice, identifies the strengths and weaknesses of his work and develops strategies for its

improvement. Pedagogical modeling is becoming a powerful tool for self-education and professional growth of teachers, contributing to their continuous development and adaptation to the changing demands of the educational environment.

**Ключевые слова:** учитель, образовательная среда, педагогические условия, профессиональное развитие, педагогическое моделирование.

**Keywords:** teacher, educational environment, pedagogical conditions, professional development, pedagogical modeling.

Педагогическое моделирование позволяет оценить целесообразность разработки педагогических средств, направленных на решение актуальных задач в образовании. Педагогическое средство, в широком понимании, представляет собой результат работы педагога, предназначенный для улучшения образовательных услуг и педагогической поддержки. Оно систематически способствует более активному и качественному вовлечению обучающихся и лиц, ответственных за их воспитание, в социальные и образовательные отношения, что в конечном итоге помогает в выборе профессии и профессиональном становлении.

Педагогическое моделирование тесно связано с теоретизированием в научно-педагогической работе. Эта взаимосвязь позволяет учитывать способности и возможности развития личности при решении задач развития. Кроме того, система помогает оптимизировать педагогические условия, гарантирующие личности успешное развитие, самореализацию, социализацию, сотрудничество и самовыражение [2].

В общем смысле педагогическое моделирование способствует реализации концепции развития на макроуровне через выполнение заданных функций. Оно отражает в деятельности модели детерминации и их конкретизацию в выбранных конструкциях решений и методах преобразования объективного.

В более конкретном понимании, педагогическое моделирование – это процесс и итог формирования и улучшения педагогической модели. От эффективности её применения напрямую зависит повышение результативности педагогической работы, обеспечивающей полноценное вовлечение учащегося в систему непрерывного образования как основу и средство стабильного, индивидуализированного развития.

При этом, педагогическое моделирование не ограничивается лишь созданием идеализированных представлений об образовательном процессе. Оно включает в себя глубокий анализ существующих педагогических систем, выявление их слабых и сильных сторон, а также

разработку стратегий по улучшению их эффективности. Важным аспектом является учет специфики конкретной образовательной среды, особенностей обучающихся и целей обучения.

Кроме того, педагогическое моделирование предполагает активное использование современных информационных технологий. Создание виртуальных обучающих сред, разработка интерактивных учебных материалов, применение алгоритмов машинного обучения для персонализации образовательного процесса – все это становится возможным благодаря педагогическому моделированию. Это позволяет создавать более гибкие и адаптивные образовательные системы, способные учить индивидуальные потребности каждого обучающегося.

Сегодня, педагогическое моделирование является неотъемлемой частью научно-исследовательской деятельности в области образования. Разработанные модели позволяют проводить эксперименты, оценивать эффективность различных педагогических подходов и технологий, а также прогнозировать результаты образовательного процесса [5]. Это создает прочную основу для принятия обоснованных решений в сфере образования и способствует его дальнейшему развитию.

Создание педагогических моделей выступает как основой, так и необходимым фактором для полноценной интеграции педагога в процесс непрерывного образования. В этом контексте критически важно понимать, что результаты интеллектуальной работы педагога, как носителя ценностей и активного участника современной образовательной среды, обеспечивают обществу разнообразные достижения. При этом, особенности выбора методов передачи социального опыта ученика напрямую зависят от способности учить педагогические условия, обеспечивающие эффективное решение задач в образовательном процессе [1,4].

Педагогические условия – это сложный и многогранный комплекс, представляющий собой совокупность нормирующих педагогическую деятельность положений, призванных гарантировать применение и учет качественных форм и продуктов деятельности как педагога, так и обучающегося, включенных в совместную образовательную деятельность. Это не просто набор правил или инструкций, а скорее тщательно выстроенная система, обеспечивающая оптимальное взаимодействие между всеми участниками образовательного процесса, направленная на достижение конкретных образовательных целей.

Эффективные педагогические условия создают благоприятную среду для развития личности обучающегося, стимулируют его познавательную активность и формируют устойчивую мотивацию к обучению. Они подразумевают не только наличие необходимых материаль-

но-технических ресурсов, но и создание атмосферы доверия, уважения и взаимопонимания, где каждый участник чувствует себя ценным и значимым [3].

Более того, педагогические условия играют ключевую роль в профессиональном развитии педагога, предоставляя ему возможность для творческого самовыражения, экспериментирования и внедрения инновационных подходов. Они способствуют повышению квалификации, обмену опытом и формированию педагогического мастерства.

Определим педагогические условия качественного решения задач педагогической деятельности. Педагогические условия качественного решения задач педагогической деятельности с использованием метода педагогического моделирования:

- Принятие идеи развития базовой идеей инновационной педагогики, гарантирующей качественное решение задач современного образования и социально-профессионального выбора.
- Формирование культуры самостоятельной работы личности как гаранта стабильного развития и достаточного уровня самореализации личности в модели современного образования, культуры, профессиональной деятельности.
- Учет системы ограничений и возможностей в модели современного образования, культуры, деятельности и общения.
- Определение здоровьесберегающих технологий базовым ресурсом развития личности и системы образования в целом.
- Учет нормального распределения способностей и здоровья в модели оптимизации условий и ресурсов продуктивного решения задач развития.
- Стимулирование интересов личности, оптимизация целеполагания и включенности личности в социальные, профессиональные и образовательные отношения [6].

Таким образом, создание и поддержание оптимальных педагогических условий является важной задачей, требующей комплексного подхода и постоянного внимания со стороны всех участников образовательного процесса. Это инвестиция в будущее, которая приносит свои плоды в виде образованных, компетентных и социально адаптированных выпускников, способных внести свой вклад в развитие общества.

**Список литературы:**

1. Горбунова, К.А. Педагогическое моделирование в решении задач научной теоретизации и научно-педагогической деятельности в ДЮСШ / К.А. Горбунова // Наука. Образование. Культура. Актуальные проблемы и практика решения (федеральный и региональный аспекты): Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции, Прокопьевск, 26 ноября 2020 года. – Прокопьевск: Филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Кузбасский государственный технический университет имени Т.Ф. Горбачева" в г. Прокопьевске, 2020. – С. 136-139.
2. Гутак, О.Я. Педагогическое моделирование как метод и технология продуктивно-инновационного решения задач профессионально-педагогической деятельности / О.Я. Гутак, Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2019. – № 5(74). – С. 154-162.
3. Журавлева, М.А. Развитие педагога – развитие ученика / М.А. Журавлева, И.А. Белоконева, Е.В. Назаренко // ЛОМОНОСОВСКИЕ ЧТЕНИЯ. Актуальные ВОПРОСЫ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫХ и ПРИКЛАДНЫХ исследований: сборник статей VI Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 15 апреля 2021 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская Ирина Игоревна), 2021. – С. 108-118. – EDN CXKIFI.
4. Зритнева, Е.И. Непрерывное образование в педагогической деятельности: теоретико-методологические аспекты исследования / Е.И. Зритнева, Н.П. Клушина, Ю.А. Лобейко // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – № 1. – С. 207-217.
5. Криницына, Е.В. Построение непрерывного образования в контексте изменения ценностных стратегий современного педагога / Е.В. Криницына // Дидакт. – 2022. – № 1(9). – С. 75-79. – EDN RGIFOQ.
6. Козырев, Н.А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования / Н.А. Козырев, О.А. Козырева // Современная педагогика. – 2015. – № 8(33). – С. 14-23.

## РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГИЯ

### 2.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

#### ОСОБЕННОСТИ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

*Шанина Ольга Александровна*

педагог-психолог,  
ГБОУ Школа № 1034 имени Героя  
Советского Союза В.В. Маркина,  
РФ, г. Москва

#### FEATURES OF VISUAL AND IMAGINATIVE THINKING OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH MENTAL RETARDATION

*Olga Shanina*

Psychologist,  
School No. 1034 named after Hero  
of the Soviet Union V.V. Markin,  
Russia, Moscow

**Аннотация.** Данная тема является одной из актуальных проблем современной школы, так как обучающиеся с ЗПР находятся в разряде неуспевающих, что создает трудности для нормального развития детей в обществе. В статье представлены результаты изучения психологических особенностей младших школьников с ЗПР.

**Abstract.** This topic is one of the urgent problems of modern schools, since students with mental retardation are in the category of underachievers, which creates difficulties for the normal development of children in society.

The article presents the results of studying the psychological characteristics of younger schoolchildren with mental retardation.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, ЗПР, исследование, младший школьный возраст, наглядно-образное мышление.

**Keywords:** mental retardation, research, primary school age, visual-imaginative thinking.

Цель исследования: изучение психологических особенностей наглядно-образного мышления младших школьников с задержкой психического развития. Достижение выдвинутой цели обусловило необходимость решения следующих задач:

1. Выявить уровень сформированности наглядно-схематического мышления (умения пользоваться схемами и условными изображениями при ориентировке в ситуации).

2. Выявить особенности решения наглядно-образных задач.

3. Исследовать способности детей к обобщению и абстрагированию, умение выделить существенные признаки.

4. Выявить умение детей руководствоваться системой условий задачи и преодолевать отвлекающее влияние посторонних факторов.

Цель и задачи исследования определили его объект и предмет.

Объект исследования – мышление младших школьников.

Предмет исследования – особенности наглядно-образного мышления младших школьников с ЗПР 7-8 лет.

Методы исследования:

- метод теоретический анализ психолого-педагогической литературы, посвященной наглядно-образному мышлению младших школьников с задержкой психического развития;

- эмпирические методы;

- метод количественного и качественного анализа полученных данных, в том числе метод математической статистики;

- интерпретационные методы

Комплекс методик:

1. «Лабиринт» – методика направлена на выявление уровня сформированности наглядно-схематического мышления (умения пользоваться схемами и условными изображениями при ориентировке в ситуации),

2. особенности решения наглядно-образных задач – при помощи методик "Прогрессивные матрицы Дж. Равена" (цветной вариант, наборы А, АВ2, В) – предназначен для определения уровня интеллектуального развития,

3. методика «Укажи лишний предмет» (предложенная Т.В. Эксакусто и О.Н. Истратовой), позволяет провести оценку наглядно-образного мышления.

4. Методика «Образец и правило» (разработана А.Л. Венгером) направлена на выявление умения руководствоваться системой условия задачи, преодолевая отвлекающее влияние посторонних факторов. Результаты ее выполнения также отражают уровень развития наглядно-образного мышления.

Экспериментальное исследование проводилось в период с октября по март в младших классах школы-интерната и общеобразовательной школы.

В эксперименте участвовало 30 детей в возрасте от 7 до 8 лет.

В качестве основной (экспериментальной) группы выступили ученики младших классов школы-интерната (всего 15 человек) – с ЗПР, в качестве контрольной – ученики общеобразовательной школы (всего 15 человек).

Изучение наглядно-образного мышления младших школьников с ЗПР в школах проводилось на основе единых методик и инструментария со всеми учениками, согласившимися принять в нем участие и с письменного согласия родителей (законных представителей).

Программа экспериментальной работы проводилась в один этап.

По результатам методики «Лабиринт» можно отметить, что детям с трудом давались задания, для решения которых необходимо было последовательное выполнение доступных по содержанию самостоятельных задач. Ученики правильно понимали инструкцию, но оказались не в состоянии соответствующим образом организовать свою работу.

В процессе исследования было выявлено, что дети экспериментальной группы не учитывают малозаметные детали рисунков, не в силах охватить несколько признаков одновременно, затрудняются при выделении составных частей многоэлементного блока, вследствие чего с трудом решают сложные задачи на установление тождества, плохо решают задачи на установление симметрических отношений между объектами демонстрируют неумение в выборе правильного варианта ответа в матричных задачах Дж. Равена на установление аналогии, не умеют предвидеть результаты своих действий, самостоятельно найти ответ на основе мысленного анализа и синтезирования определенных свойств объектов

Детям с ЗПР присуща склонность к слепому переносу определенных способов действия, эффективных в одних условиях, в новую ситу-

ацию, где эти способы не являются адекватными для решения поставленной задачи.

После проведения методики «Укажите лишний предмет» можно отметить, что уровень развития наглядно-образного мышления у младших школьников экспериментальной группы фактически идентичен уровню развития наглядно-образного мышления младших школьников контрольной группы.

Из результатов данного исследования также видно, что наглядно-образное мышление в младшем школьном возрасте является доминирующим.

Так, при решении мыслительных задач дети опираются на реальные предметы и их изображения. Выводы, обобщения делаются на основе конкретных фактов.

Характерной особенностью детей с ЗПР является также недостаточная целенаправленность мыслительной деятельности. При выполнении заданий они оказывались не в состоянии воздержаться от операций, противоречащих задаче. Следует отметить, что дети испытывали затруднения, когда обобщение следовало производить одновременно не по одному, а по нескольким признакам.

Результаты проведенного эксперимента показали – у учащихся начальных классов с ЗПР доминирует наглядно-образное мышление; большинство детей имеет средний уровень его развития. Таким образом, исходя из итогов эксперимента, стало видно, что у младших школьников с ЗПР необходимо целенаправленно и систематически развивать наглядно-образное мышление, не забывая, однако и о других видах мышления.

Специфические особенности обнаружились у экспериментальной группы детей и в том, как они использовали помочь при выполнении методики «образец и правило». Наиболее эффективными для детей с ЗПР оказываются иные формы помощи, чем для хорошо успевающих. Например, максимальная конкретизация задания, как выяснилось в исследовании, в некоторых случаях ведет к увеличению ошибок при выполнении заданий детьми с ЗПР.

Так же можно отметить, что обследованные дети в контрольной группе полностью справились с заданиями , а обследованные дети с ЗПР в основном наоборот неуспешноправлялись с заданиями, в которых нужно было одновременно следовать в своей работе образцу и правилу.

Проведенное исследование позволило выявить некоторые особенности развития мышления младших школьников с ЗПР и дало основание для следующих выводов:

1. У младших школьников с ЗПР преобладает средний и низкий уровни сформированности наглядно-схематического мышления, выражющиеся в неспособности учесть несколько признаков при ориентировке в схемах с условными изображениями, и также сочетающиеся с использованием обучающего вида помощи.

2. Достичь успешности в решении наглядно-образных задач мешают недостаточно сформированная способность к тонкому анализу, дифференциации на уровне зрительно-образной сферы, недостаточная подвижность образов-представлений, недоразвитие умения оперировать образами. Недоразвитие наглядно-образного мышления дает о себе знать при выполнении сложных и практически не проявляется при выполнении простых задач.

3. Демонстрируются трудности в выполнении заданий на исключение лишнего, обобщение, выделение существенных признаков. В основе затруднений лежали разные причины. В одних случаях, по-видимому, имелись локальные нарушения пространственного гноэза. В других случаях нарушение поведения. Порывистые, недостаточно скоординированные движения, общая двигательная расторможенность препятствовали успешному выполнению заданий на конструирование. У некоторых учеников отмечалась отчетливо выраженная негативная реакция.

В целом у большинства учащихся с ЗПР младших классов оказалось несформированным умение устанавливать тождество между простыми геометрическими формами, что связано с нарушением структуры познавательной деятельности.

4. Основными причинами недостаточно высоких результатов выполнения заданий на умение руководствоваться системой условий задачи и преодолевать отвлекающее влияние посторонних факторов можно считать «потерю» сразу двух условий задания и несформированность самоконтроля. Слабый навык счета в пределах десяти, недостаточно сформированное умение различать и сравнивать геометрические фигуры (по числу сторон) могли стать дополнительными причинами трудностей младших школьников в выполнении задания, осуществления ими самоконтроля.

### **Список литературы:**

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. / Под ред. Л.С. Цветковой. – Москва-Воронеж.,2001
2. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития / Л.Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ Энас, 2001

3. Борякова Н.Ю. Формирование предпосылок к школьному обучению у детей с задержкой психического развития, – М., 2003.
4. Левченко И.Ю., Забрамная С.Д., Добровольская Т.А. и др. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Левченко И.Ю., Забрамная С.Д.-3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.
5. Семаго Н.Я. Семаго М.М. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка: Дошкольный и младший школьный возраст. Изд. 1-е/ 2-е. – М., Айрис-Пресс, 2007.

## 2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

### ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ: ПОНЯТИЕ И ЗНАЧЕНИЕ

*Сабурова Малика Алтыбаевна*

магистрант,  
Туркменский Государственный Педагогического  
Института им. Сейтназара Сейди,  
Туркменистан г. Туркменабат

### PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ADAPTATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN TO LEARNING: CONCEPT AND MEANING

*Malika Saburova*

Master's student,  
Turkmen State Pedagogical Institute  
named after Seytnazar Seydi,  
Turkmenistan, Turkmenabat

**Аннотация.** В данной статье дается объяснение о зрелости и готовности ребенка к школе. В частности, рассказывается про психическое и физическое состояние, а также про эмоциональное и социальное состояние младших школьников.

**Abstract.** This article explains about a child's maturity and readiness for school. In particular, it talks about the mental and physical state, as well as the emotional and social state of younger schoolchildren.

**Ключевые слова:** ребенок, школьный режим, школьная зрелость, детский сад.

**Keywords:** child, school regime, school maturity, kindergarten.

Поступление в школу для ученика означает новую социальную роль с более высоким престижем, роль школьника и одноклассника. Роль школьника ребенок приобретает автоматически, независимо от его желания. В психологической литературе социальная роль опреде-

ляется как поведение, ожидаемое от индивида в определенной ситуации.

Каждый ребенок принимает эту роль индивидуально и реагирует на нее по-своему. Отношение ребенка к своей роли ученика связано со степенью идентификации и степенью социального престижа. Степень идентификации представляет собой личностное значение для ребенка во многих областях, таких как радость, положительные переживания, трудности, неудобства и т. д. Степень социального престижа выполняет смысл вклада ребенка в его среду, это общее значение.

В школе юный школьник должен подчиняться авторитету учителя, школьным правилам и правилам, которые необходимо принять и неукоснительно соблюдать. В психологической литературе утверждается, что выполнение роли ученика связано с приложением в обществе и будущей профессиональной ролью ребенка. Это и принадлежность к социальному классу, и социальный статус личности, и, в частности, опыт, влияющий на формирование самооценки ребенка и выбор им жизненных целей.

Вновь обретенная социальная роль – это также роль одноклассника. Одноклассники – это сверстники, которые посещают один и тот же класс. В классе существует формальное равенство между всеми детьми с равными правами и обязанностями. В начале школьного обучения класс по существу представляет собой недифференцированную социальную группу. В этой социальной группе «... преобладает психология орды: дети ведут себя как толпа, которая следует за вожаком, а если его нет, то распадается или слетается неорганизованно на какой-то аттракцион, бежит от какой-то угрозы. Все индивидуумы связаны с лидером – учителем» [4]. С течением времени и с возрастом социальная группа начинает внутренне дифференцироваться, развивается роль одноклассника. Начинают формироваться более прочные дружеские связи и отношения, основанные на личных характеристиках.

Детская группа – это место, где ребенок делится с другими своим опытом, вместе решает проблемы, принимает групповые нормы и ценности. Ребенок привыкает жить и двигаться в группе детей. Они учатся различным формам конкуренции и сотрудничества, учатся помогать и быть солидарными. Ребенок учится заводить друзей, которых он изначально ищет на основе близости или на основе бросающихся в глаза признаков, привлекающих внимание ребенка. При дружеских отношениях ребенок усваивает другие роли, и благодаря им роли постепенно иерархизируются и дифференцируются. Для младшего школьника большое значение имеет завоевание хорошего положения в группе и

завоевание симпатии окружающих его детей, обретение тем самым большей уверенности в себе и чувства собственного достоинства.

Под школьной зрелостью мы понимаем достижение определенной степени развития в физическом, умственном и эмоционально-социальном компонентах, при котором ребенок может без особых затруднений справляться с требованиями школы. При оценке школьной зрелости исследуются следующие области:

- Физическая (телесная) зрелость и состояние здоровья. За оценку физического развития и состояния здоровья ребенка в первую очередь отвечает педиатр, но также учитываются родители и воспитатели детского сада. Оцениваются возраст, рост и вес ребенка, а также устойчивость здоровья и степень зрелости центральной нервной системы.

- Психическая зрелость. Под психологической зрелостью мы понимаем определенную степень зрелости центральной нервной системы в контексте функционирования психических функций и процессов. Это также обуславливает успехи в школе. Он также влияет на адаптацию к школьному режиму, развитие моторной, сенсомоторной и координации движений, развитие зрения и слуха.

- Эмоциональная и социальная зрелость. Эмоционально-социальная зрелость понимается как определенная устойчивость в сфере чувств и побуждений, способность пребывать определенный период времени без семьи в группе одноклассников, способность принимать роль как ученика, так и одноклассника, а также способность терпеть авторитет учителя.

Помимо термина «школьная зрелость», в литературе часто встречается термин «готовность к школе». Под этим понимается компетентность в области познавательной, эмоционально-социальной, профессиональной и соматической активности. Эти компетенции приобретаются и развиваются посредством обучения, собственного социального опыта и являются важной предпосылкой для того, чтобы справиться со школьной нагрузкой [3].

День, когда ребенок впервые идет в школу, является знаменательным событием для всей семьи. Первый день в школе – лишь символический день перемен, происходящих для первоклассника. Школьные занятия начинаются с постепенного обучения и привыкания к школе. В течение первой недели обучения первоклассник адаптируется к школьному режиму и должен постепенно адаптироваться до четырех уроков. К школьному режиму первоклассники привыкают постепенно, поэтому первая неделя учебы укорачивается.

У детей и их родителей есть период адаптации. Потребуется некоторое время, чтобы родители и дети привыкли к школьному режиму, чтобы ребенок привык к роли ученика и одноклассника, чтобы он научился выполнять те обязанности, которые влечет за собой школа. В первые дни смена режима может быть сложной физически, так как ребенку приходится подолгу концентрироваться, сидеть неподвижно, выполнять задания, контролировать себя, работать по указаниям учителя и в определенные часы. Некоторые дети могут чувствовать усталость после школы, поэтому им нужно отдохнуть. Наиболее подходящим отдыхом является спонтанная и ненаправленная деятельность, которая доставляет ребенку удовольствие, особенно игры и пребывание на свежем воздухе.

Вместе с родителями ребенок должен осваивать новые обязанности. Родители должны уделять своему первокласснику достаточно внимания в первые дни учебы, внимательно слушать его, разговаривать с ним, интересоваться происходящим в школе, делиться с ним новыми впечатлениями и переживаниями, новыми чувствами и интересоваться новыми одноклассниками и тому подобное [1]. В течение первого года обучения в школе первоклассник испытывает такие фундаментальные и культурные изменения, которые, вероятно, никогда больше не повторятся в его образовательном процессе. В течение десяти месяцев неграмотный ребенок становится ребенком, который хоть как-то умеет читать, писать и считать.

Первый учебный год является сложным как для ребенка, так и для родителей в плане организации школьного режима, выполнения заданий и обязанностей, привыкания к школьным условиям. У первоклассника должно быть достаточно мотивации, поощрения и частой похвалы. При этом его следует воспитывать в самостоятельности, ответственности, трудолюбии и последовательности. Способность приспосабливаться к условиям жизни и окружающей среды называется адаптивностью. Степень приспособленности определяется аппаратурой человека и подвержена изменениям при изменении условий жизни в разные периоды развития. Некоторые люди легко приспосабливаются и быстро реагируют на изменения в окружающей среде, но другие адаптируются хуже, с трудом справляются с требованиями новой среды или реагируют на них неадекватно.

В жизни ребенка есть несколько периодов, которые приносят кардинальные изменения и к ним необходимо привыкнуть и приспособиться. В период младшего школьного возраста это изменение обусловлено началом посещения школы и поступлением в школу. Ребенок должен оторваться от семьи и детского сада и принять изменения, ко-

торые приходят со школой. Школьнику приходится справляться с повышенными требованиями, предъявляемыми к нему школой. Эти требования включают изменение организации распорядка дня, привыкание к новым людям вокруг него и интеграцию в коллектив, подавление спонтанных проявлений, совладание с более сложными задачами и давлением, возлагаемым на него [2]. Некоторые начальные школы готовят разнообразные курсы, мероприятия и проекты для своих первоклассников. Их цель – облегчить переход ребенка из детского сада и улучшить период адаптации к школе. В ходе этих мероприятий начальная школа знакомит будущих первоклассников со школьной средой и формой обучения. Каждый ребенок приспосабливается к школе в разное время. Даже если дошкольник с радостью идет в школу, ему не обязательно сразу к ней привыкать. Период адаптации может занять некоторое время. Но если в конце октября или в ноябре мы заметим трудности с адаптацией, необходимо сосредоточиться на этих трудностях. Темпераментные особенности личности связаны с вопросом адаптации. Наиболее существенно темперамент формируется в течение 5 лет жизни ребенка. На него влияют гормоны пренатального и перинатального периода развития, ЦНС и ее созревание, а также степень социализации в первые годы жизни. Особенности темперамента ребенка влияют на его активность, ритмичность, реакцию на новые раздражители и их интенсивность, внимание и постоянство, пороговые характеристики, базовую настройку настроения, а также на адаптацию. Эти характеристики в дальнейшем влияют на поведение ученика на уроке, на его положение в группе одноклассников, на взаимоотношения учителя и ученика. Это также в значительной степени способствует отношению ученика к школе, эффекту мотивации и успеваемости в школе или неудачи.

Психологическая литература знакомит нас с тремя темпераментными типами учащихся, которые мы можем встретить в школе.

- Беспроблемный ребенок. Его темперамент характеризуется позитивным настроением, полезными реакциями с положительным отношением к контакту с новыми людьми и приспособляемостью к новым ситуациям и требованиям. Кроме того, для него характерны адекватные реакции на интенсивность раздражителей, регулярность биopsихологических ритмов и рутинной деятельности с возможностью прогнозирования ее реакций, поведение с малой и средней выраженностью испытывать раздражение.

- Проблемный ребенок. Характеристика темперамента характеризуется отрицательной настройкой настроений и их чередованием, пугливостью, тревожностью, недоверчивостью к лицам, изменениям

окружающей среды и новым ситуациям, трудной приспособляемостью с дезадаптивными трудностями в своем поведении. Ребенок реагирует на раздражители со слишком высокой или слишком низкой интенсивностью, а неравномерность его биopsихологических ритмов ограничивает предсказуемость реакций, настроения и поведения.

• Медлительный ребенок. Базовыми характеристиками темперамента являются низкая начальная активность, недоверие к новым раздражителям и изменениям в ближайшем окружении, следствием чего является постепенная способность приспосабливаться к изменениям. Это требует значительного терпения. Другие характеристики включают неустойчивое настроение и реакции низкой интенсивности, для чего им нужна четкая стимуляция и постоянное поощрение со стороны окружающих [1].

Для некоторых детей школьная среда может стать сложной жизненной ситуацией. После поступления в школу у некоторых детей могут проявляться признаки неадаптированности к новой среде и школьным требованиям. После поступления в школу дезадаптация ребенка проявляется в короткие сроки, чаще всего из-за плохого подчинения коллективному руководству, при концентрации на уроках, когда дети невнимательны, играют, вертятся, разговаривают и так далее. У таких детей также могут быть проблемы с обучением в дальнейшем. Другие проявления дезадаптации могут наблюдаться родителями в домашней обстановке. Ребенок не хочет вставать по утрам, отказывается идти в школу, устает после возвращения из школы и яростно ругается с родителями при выполнении домашних заданий. Эти проявления могут привести к острому или хроническому заболеванию ребенка, например, к утренней рвоте, боли в животе или головной боли, жжению глаз и другим соматическим позывам. Эти условия могут наблюдаться в связи с требованиями школы и обычно не возникают в выходные, праздничные или другие свободные дни.

У некоторых детей развитие сепарации может быть задержано, поэтому мы также можем наблюдать сепарационную тревогу в начале посещения школы. Эта тревога появляется в то время, когда ребенок собирается покинуть мать и пойти в школу. При сепарационной тревоге мы также можем наблюдать соматические симптомы, такие как нарушения сна, страх смерти, травмы или отказ ходить в школу. Для устранения сепарационной тревоги необходимо взаимное сотрудничество и общение педагога, родителей и ребенка. Родители не должны терпеть отговорки и опоздания ребенка из школы, а должны привести его в школу, даже насилино. В начале частичным решением также мо-

жет быть то, что нейтральный человек приводит ребенка в школу, и ребенок проводит там меньше времени, чем другие дети.

Родители должны доверять учителю своего ребенка в его педагогической работе и иметь с ним хорошие отношения. Если удастся создать дружескую атмосферу сотрудничества и доверия между школой и родителями, ребенок будет работать лучше. Постоянный контакт является основным условием взаимного доверия между родителями и учителями. Для взаимного общения желательно, чтобы родители и педагоги знали друг друга лично. Первая встреча с родителями первоклассников обычно происходит на классном собрании, где учитель устанавливает партнерские отношения с родителями учеников, согласовывает правила взаимного сотрудничества и регулярного общения, а в это же время родители знакомятся друг с другом.

### **Список литературы:**

1. Балашова Е.Ю. Успешность обучения школьников в современных условиях // Педагогика и психология. – 2008. – №10. – С. 36– 38.
2. Беребин М.А. Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2012. – 155 с.
3. Богданова О.С., Причины школьной дезадаптации // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru> (дата обращения: 10.03.2023)
4. Валиуллина И.Ф. Особенности адаптации первоклассников к школе // Молодой ученый. – 2017. – №5. – С. 474–477. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/139/39293/> (дата обращения 15.01.2023).

## **CONFERENCE PAPERS IN ENGLISH**

### **SECTION 1.**

#### **PEDAGOGY**

##### **1.1. CORRECTIONAL PEDAGOGY**

###### **THE INTERCONNECTION OF DIAGNOSIS AND CORRECTION: HOW THE CHOICE OF TOOLS AFFECTS THE EFFECTIVENESS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION CABINET (PPCC) WORK**

*Gulzhan Orazayeva*

*Candidate of Science, Associate Professor,  
Dean of the Institute of Pedagogy and Psychology,  
Kazakh National Women's Pedagogical University,  
Republic of Kazakhstan, Almaty*

*Aliya Sainova*

*Master student,  
Department of Special Pedagogy,  
Kazakh National Women's Teacher Training University,  
Almaty, Kazakhstan*

**Abstract.** This article explores how the choice of diagnostic methods directly impacts the quality and success of correctional strategies in psychological and pedagogical work. Emphasizing an integrated diagnostic approach, it outlines ways to strengthen professional practices and tailor interventions to the specific needs of children with special educational needs.

**Keywords:** diagnostic tools; correctional strategies; inclusive education; child development; pedagogical support.

## Introduction

The quality and impact of correctional and developmental interventions in Psychological and Pedagogical Correction Cabinets (PPCCs) are largely determined by the precision of the diagnostic process. Accurate identification of a child's developmental traits and learning profile is crucial for choosing the most suitable correctional strategy. However, practitioners frequently encounter challenges tied to the validity, applicability, and cultural sensitivity of diagnostic tools.

In today's increasingly diverse educational landscape, it is essential to apply diagnostic approaches that are both evidence-based and contextually appropriate. This article investigates the relationship between diagnostic methods and the outcomes of correctional support in PPCCs. The goal is to identify key factors that enhance diagnostic reliability and offer practical insights for improving the effectiveness of corrective programs designed for children with special needs.

## Methods and Approaches to Diagnosis in PPCC

PPCC specialists rely on a diverse range of diagnostic procedures to assess children's needs. These include:

- Standardized assessments, such as the Wechsler Intelligence Scale for Children and Raven's Progressive Matrices, which evaluate cognitive capacity, processing abilities, and verbal/non-verbal intelligence. Such tools assist in distinguishing learning challenges from intellectual impairments and inform targeted educational strategies.
- Projective techniques, including the Draw-A-Person Test, Thematic Apperception Test, and House-Tree-Person method, offer nuanced insights into a child's emotional world and personality. These approaches help uncover hidden psychological stressors and shape emotional support strategies.
- Behavioral observation and expert evaluation, using instruments like the Vineland Adaptive Behavior Scales or the Behavior Rating Inventory of Executive Function, provide context-specific data on a child's behavior in classroom or therapeutic settings. These observations are integral for creating adaptive and responsive support plans.
- Interviews with parents and educators yield qualitative information on the child's developmental history, behavioral tendencies, and emotional

functioning. Such feedback allows for a well-rounded and individualized understanding of the child.

- Analysis of medical and pedagogical records further enhances the diagnostic picture by integrating data from past interventions and health assessments. This ensures that corrective strategies are contextually aligned and personalized.

A comprehensive diagnostic strategy that integrates multiple approaches enhances accuracy, minimizes misdiagnosis, and enables the development of tailored correctional programs.

### **Expanding the Role of Diagnostics in PPCC Work**

The deliberate selection of diagnostic instruments brings a number of advantages to the work of PPCC specialists. When grounded in validated methods, diagnostic assessments become a reliable foundation for understanding a child's individual profile and planning support accordingly.

Precise identification of needs is one such benefit. Standardized tools help prevent diagnostic ambiguity, ensuring that learning difficulties are not misinterpreted as cognitive impairments. This precision allows specialists to develop more appropriate intervention paths.

Additionally, diagnostics contribute to the design of individualized support strategies. By pinpointing specific challenges and strengths, professionals can select pedagogical methods that address the child's unique learning style. For instance, children on the autism spectrum often respond better to structured routines and visual cues – insights that emerge from targeted assessment.

Monitoring progress over time is another essential function. Repeated assessments offer measurable data on developmental gains, informing whether interventions are effective or require adjustment. This process also encourages reflective practice among professionals, as they evaluate and refine their approaches.

Furthermore, early detection remains one of the most powerful outcomes of high-quality diagnostics. Identifying developmental risks in the early stages allows for timely corrective action, potentially reducing the severity of future educational difficulties. Research consistently shows that early intervention leads to better academic and social trajectories.

Despite these advantages, obstacles persist. Cultural and linguistic bias embedded in some tests may distort results. The subjective nature of some methods, such as projective techniques, also opens room for misinterpretation. For this reason, continuous training and cross-disciplinary cooperation are necessary to maintain high diagnostic standards and improve accuracy.

## Practical Recommendations for Improving Diagnostics in PPCC

To enhance the effectiveness of diagnostic practices and the quality of support offered in PPCCs, the following actions are proposed:

- Use a multi-method approach: Integrating observations, interviews, standardized testing, and historical data ensures a well-rounded understanding of the child's profile.
- Update diagnostic tools regularly: Incorporating new developments from educational neuroscience and child psychology allows specialists to stay aligned with evolving best practices.
- Foster collaborative environments: Encouraging regular peer review and interprofessional dialogue can help reduce bias, improve interpretation, and create more cohesive diagnostic strategies.
- Engage parents and teachers in the process: Their day-to-day insights provide crucial context that complements formal assessments.
- Ensure cultural sensitivity: All tools should be reviewed for cultural and linguistic relevance to ensure fair and accurate evaluations, particularly in multilingual or diverse populations.
- Develop adaptable intervention plans: Diagnostic findings should directly inform flexible, evolving support strategies that reflect the child's progress and changing needs.

## Future Perspectives in PPCC Diagnostic Practices

Emerging technologies hold promise for reshaping how diagnostics are performed in educational and psychological settings. Developments in neuropsychology and artificial intelligence (AI) offer tools for more precise, rapid, and individualized assessment.

For instance, digital platforms that track behavior over time or analyze language patterns using AI can supplement traditional methods. These innovations, when ethically and thoughtfully applied, can reduce human error and deepen diagnostic insights.

Moreover, collaboration between practitioners, researchers, and policy developers will be crucial. Such partnerships can foster the creation of evidence-informed, standardized diagnostic protocols tailored to the needs of diverse learners – particularly those requiring specialized support.

## Conclusion

The effectiveness of correctional and developmental interventions in PPCCs is closely linked to the quality of diagnostics performed. A robust, well-chosen diagnostic strategy enables targeted, timely, and flexible sup-

port – all of which contribute to better outcomes for children with special educational needs.

Sustaining diagnostic quality requires a balance of professional judgment, methodological rigor, and openness to innovation. Ongoing learning, collaboration, and the thoughtful integration of new technologies will ensure that diagnostic work remains responsive to the evolving educational landscape.

**References:**

1. American Psychological Association. Standards for Educational and Psychological Testing. Washington: APA Press, 2020.
2. Bronfenbrenner U. Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development. London: SAGE Publications, 2005.
3. Kaufman A.S., Kaufman N.L. Kaufman Assessment Battery for Children. New York: Wiley, 2004.
4. Lord C., Risi S., DiLavore P. Autism Diagnostic Observation Schedule (ADOS-2). Los Angeles: Western Psychological Services, 2012.
5. Raven J. Raven's Progressive Matrices. London: Pearson, 2003.
6. Snow C.E., Van Hemel S.B. Early Childhood Assessment: Why, What, and How. Washington: National Academies Press, 2008.
7. Shonkoff J.P., Phillips D.A. From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development. Washington: National Academy Press, 2000.
8. Sparrow S.S., Cicchetti D.V., Balla D.A. Vineland Adaptive Behavior Scales. London: Pearson, 2005.
9. Vygotsky L.S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

## **НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам ХСV международной  
научно-практической конференции*

№ 4 (95)  
Апрель 2025 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 03.04.25. Формат бумаги 60x84/16.  
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.  
Усл. печ. л. 4,75. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»  
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74  
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного  
оригинал-макета в типографии «Allprint»  
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 1

16+



НАУЧНЫЙ  
ФОРУМ  
[nauchforum.ru](http://nauchforum.ru)