

НАУКА

НАУЧНО-ПРОИЗВОДСТВЕННЫЙ ЖУРНАЛ

№3 **2026**

ЖУРНАЛ 2001 ЖЫЛДАН БАСТАП ШЫҒАДЫ
THE MAGAZINE HAS BEEN PUBLISHED SINCE 2001
ЖУРНАЛ ВЫХОДИТ С 2001 ГОДА

ЖЫЛЫНА 4 РЕТ ШЫҒАДЫ
PUBLISHED 4 TIMES A YEAR
ПЕРИОДИЧНОСТЬ 4 РАЗА В ГОД

Бас редактор Р.А. Мамедов

М. Дулатов атындағы ҚИНЭУ президенті, Қостанай, Қазақстан

Бас редактордың орынбасары Н.К. Удербоева

*PhD, М. Дулатов атындағы ҚИНЭУ ғылыми-инновациялық даму және жасанды интеллект
жөніндегі проректоры, Қостанай, Қазақстан*

Редакциялық алқа:

АСТАФЬЕВ В.Л.	т.ғ.д., проф., ҚАСХН, МААО академигі, Қостанай, Қазақстан
АСАНАЛИЕВ А.Ж.	а.ш.ғ.д., проф., Бішкек, Қырғызстан
ЕРШОВ В.Л.	а.ш.ғ.д., проф., Омбы, Ресей
КЕНДЮХ И.Г.	э.ғ.д., проф., ҚАСХН академигі, Петропавл, Қазақстан
КЕНЕНБАЕВ С.Б.	а.ш.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА академигі, Алматы, Қазақстан
ЛОРЕТЦ О.Г.	б.ғ.д., доц., Екатеринбург, Ресей
МАХАТОВ Б. М.	а.ш.ғ.д., проф., Алматы, Қазақстан
ПОПОЛЗУХИНА Н.А.	ш.ғ.д., проф., Омбы, Ресей
САБИЕВ У.К.	т.ғ.д., проф., Омбы, Ресей
САЛАМАТОВ А.А.	п.ғ.д., доц., Челябинск, Ресей
СТЕЛЬМАХ В.В.	м.ғ.к., Қостанай, Қазақстан
СЫСОЕВ А.М.	э.ғ.д., проф., МААО академигі, Воронеж, Ресей
ТРИФОНОВА М.Ф.	а.ш.ғ.д., проф., МААО академигі, Мәскеу, Ресей
ХУДЯКОВА Е. В.,	э.ғ.д., проф., МААО академигі, Мәскеу, Ресей
ХАДАНОВИЧ В.В.	т.ғ.к., доц., МААО академигі, Қостанай, Қазақстан

Редакция мекенжайы: **М. Дулатов атындағы ҚИНЭУ, Чернышевский көш., 59, 306 каб.,
Қостанай қ., Қазақстан, 110007**

Тел.: **8-708-678-30-87.** E-mail: **nauka@kineu.kz**

Жауапты хатшы: **Б.П. Бурнашов** Техникалық хатшы: **М.П. Бурнашова**

М. Дулатов атындағы ҚИНЭУ көпсалалы ғылыми-өндірістік журналы
Меншік иесі: «М. Дулатов атындағы Қостанай инженерлік-экономикалық университеті» ЖМ
Журнал 2001 жылдан бастап шығады. Мерзімділігі: жылына 4 рет
Қазақстан Республикасы Мәдениет және ақпарат министрлігінде тіркелген, тіркеу куәлігі
№2086-Ж, 26.06.2001 ж.

ISSN халықаралық орталығында (ЮНЕСКО, Париж, Франция) тіркелген. ISSN коды: 1684-9310

Баспа мекенжайы: 110007, Қазақстан, Қостанай қ., Чернышевский көш., 312А, М. Дулатов атындағы Қостанай инженерлік-экономикалық университеті. Тел.: +7-777-119-99-12

© М.Дулатов атындағы Қостанай инженерлік-экономикалық университеті

Editor-in-Chief R.A. Mamedov

President of M. Dulatov Kostanay Engineering and Economic University, Kostanay, Kazakhstan

Deputy Editor-in-Chief N.K. Uderbayeva

*PhD, Vice-Rector for Research, Innovation Development and Artificial Intelligence, M. Dulatov
Kostanay Engineering and Economic University, Kostanay, Kazakhstan*

Editorial Board:

ASTAFYEV V.L.	Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician of KASAS, IAAO, Kostanay, Kazakhstan
ASANALIEV A.Zh.	Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Bishkek, Kyrgyzstan
ERSHOV V.L.	Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Omsk, Russia
KENDYUKH I.G.	Doctor of Economic Sciences, Professor, Academician of KASAS, Petropavlovsk, Kazakhstan
KENENBAYEV S.B.	Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Academician of NAS RK, Almaty, Kazakhstan
LORETZ O.G.	Doctor of Biological Sciences, Associate Professor, Yekaterinburg, Russia
MAKHATOV B.M.	Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Almaty, Kazakhstan
POPOLZUKHINA N.A.	Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Omsk, Russia
SABIYEV U.K.	Doctor of Technical Sciences, Professor, Omsk, Russia
SALAMATOV A.A.	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Chelyabinsk, Russia
STELMAKH V.V.	Candidate of Medical Sciences, Kostanay, Kazakhstan
YSOEV A.M.	Doctor of Economic Sciences, Professor, Academician of IAAO, Voronezh, Russia
TRIFONOVA M.F.	Doctor of Agricultural Sciences, Professor, Academician of IAAO, Moscow, Russia
KHUDYAKOVA E.V.	Doctor of Economic Sciences, Professor, Academician of IAAO, Moscow, Russia
KHADANOVICH V.V.	Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Academician of IAAO, Kostanay, Kazakhstan

Editorial Office Address: **M. Dulatov Kostanay Engineering and Economic University 59
Chernyshevsky St., office 306, Kostanay, Kazakhstan, 110007**

Tel.: **8-708-678-30-87**. E-mail: **nauka@kineu.kz**

Executive Secretary: **B.P. Burnashov** Technical Secretary: **M.P. Burnashova**

Multidisciplinary Scientific and Production Journal of M. Dulatov KEnEU

Founder: Private Institution «M. Dulatov Kostanay Engineering and Economic University»

The journal has been published since 2001. Periodicity: 4 times per year.

Registered with the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan, certificate No. 2086-Ж dated June 26, 2001.

Registered with the International ISSN Centre (UNESCO, Paris, France). ISSN: 1684-9310

Printing house address: 312A Chernyshevsky St., Kostanay, Kazakhstan, 110007 M. Dulatov Kostanay Engineering and Economic University Tel.: +7-777-119-99-12

Главный редактор Р.А. Мамедов

Президент КИиЭУ имени М. Дулатова, Костанай, Казахстан

Зам. главного редактора Н.К. Удербаета

*PhD, Проректор по научно инновационному развитию и искусственному
интеллекту КИиЭУ имени М. Дулатова, Костанай, Казахстан*

Редакционная коллегия:

АСТАФЬЕВ В.Л.	д.т.н., проф., акад. КАСХН, МААО, Костанай, Казахстан
АСАНАЛИЕВ А.Ж.	д.с.-х.н., проф., Бишкек, Кыргызстан
ЕРШОВ В.Л.	д.с.-х.н., проф., Омск, Россия
КЕНДЮХ И.Г.	д.э.н., проф., акад. КАСХН, Петропавловск, Казахстан
КЕНЕНБАЕВ С.Б.	д.с.-х.н., проф., акад. НАН РК, Алматы, Казахстан
ЛОРЕТЦ О.Г.	д.б.н., доц., Екатеринбург, Россия
МАХАТОВ Б. М.	д.с.-х.н., проф., Алматы, Казахстан
ПОПОЛЗУХИНА Н.А.	д.с.-х.н., проф., Омск, Россия
САБИЕВ У.К.	д.т.н., проф., Омск, Россия
САЛАМАТОВ А.А.	д.п.н., доц., Челябинск, Россия
СТЕЛЬМАХ В.В.	к.мед.н., Костанай, Казахстан
СЫСОЕВ А.М.	д.э.н., проф., акад. МААО, Воронеж, Россия
ТРИФОНОВА М.Ф.	д.с.-х.н., проф., акад. МААО, Москва, Россия
ХУДЯКОВА Е. В.,	д.э.н., проф., акад. МААО, Москва, Россия
ХАДАНОВИЧ В.В.	к.т.н., доц., акад. МААО, Костанай, Казахстан

Адрес редакции: **КИиЭУ имени М. Дулатова, ул. Чернышевского 59, 306 каб., г.
Костанай, Казахстан, 110007**

Тел.: **8-708-678-30-87**. E-mail: **nauka@kineu.kz**

Ответственный секретарь: **Б.П. Бурнашов** Технический секретарь: **М.П. Бурнашова**

Многопрофильный научно-производственный журнал КИиЭУ имени М. Дулатова
Собственник: ЧУ «Костанайский инженерно-экономический университет имени
М. Дулатова»

Журнал выходит с 2001 г. Периодичность: 4 раза в год.

Зарегистрирован в Министерстве культуры и информации Республики Казахстан
свидетельства о регистрации издания за № 2086-Ж от 26.06.2001г.

Зарегистрирован в Международном центре по регистрации сериальных изданий ISSN
(ЮНЕСКО, г. Париж, Франция). Присвоен международный код ISSN 1684-9310

Адрес типографии: 110007, Казахстан, г. Костанай, ул. Чернышевского, 312А, Костанайский
инженерно-экономический университет имени М. Дулатова. Тел.: 8-777-119-99-12

МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ

АУЫЛ ШАРУАШЫЛЫҚ ӨНІМДЕРІН ӨНДІРУ ЖӘНЕ ҚАЙТА ӨНДЕУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ МЕН БИОЛОГИЯЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР

BIOLOGICAL SCIENCES AND TECHNOLOGIES OF PRODUCTION AND PROCESSING OF AGRICULTURAL PRODUCTS

БИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ И ТЕХНОЛОГИИ ПРОИЗВОДСТВА И ПЕРЕРАБОТКИ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННОЙ ПРОДУКЦИИ

Иванченко П.Г. <i>Результаты испытаний жатки ЖНП-9 для уборки подсолнечника</i>	6
Кукенов А.Ж. <i>Анализ количества и качества зерна по Костанайской области за 2026 год</i>	13
Көкенов А.Ж. <i>Жаздық бидай өсірудің әртүрлі технологиялары</i>	18

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР МЕН КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУ

PEDAGOGICAL SCIENCES AND VOCATIONAL EDUCATION

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Андрienко О.А. <i>Причины возникновения школьных неврозов у детей младших классов..</i>	23
Андрienко О.А. <i>Личностные особенности младших школьников как фактор формирования конфликтного поведения.....</i>	27
Бега В.Б. <i>Последовательность освоения программных инструментов в начальном обучении программированию</i>	31
Емельянова Л.А. <i>К вопросу влияния развивающей предметно-пространственной среды на формирование личности ребенка дошкольного возраста.....</i>	41
Попрядухина Н.Г. <i>Вербальные и невербальные средства коммуникации в подростковом возрасте</i>	45
Попрядухина Н.Г. <i>Изучение ценностных представлений подростков</i>	49
Швацкий А.Ю. <i>Коррекция агрессивного поведения у обучающихся младшего школьного возраста.....</i>	55
Швацкий А.Ю. <i>Формирование семейных ценностей у воспитанников дошкольного образовательного учреждения.....</i>	62

МРНТИ 68.85.81

П.Г. Иванченко, к.т.н., ассоциированный профессор

О.В. Моисеенко, к.т.н., профессор

Костанайский инженерно-экономический университет им. М. Дулатова
Костанай, Казахстан.

Результаты испытаний жатки ЖНП-9 для уборки подсолнечника

Түйіндеме. Күнбағыс жинау сынақтарының нәтижелері берілген. Қазақ агроинженерия ғылыми-өндірістік орталығының (Қазақстандағы филиалы) сынақ зертханасы Қазақстан Республикасындағы күнбағыс жинауға «ЖНП-9» комбайнын ұсынды.

Аннотация. Приведены результаты испытаний жатки для уборки подсолнечника. Испытательной лабораторией КФ ТОО «НПЦ агроинженерии» жатка «ЖНП-9» рекомендована к применению на уборке подсолнечника в Республике Казахстан.

Abstract. The results of sunflower harvesting tests are presented. The testing laboratory of the Kazakh Scientific and Production Center for Agroengineering (Kazakhstan Branch) has recommended the "ZHNP-9" harvester for sunflower harvesting in the Republic of Kazakhstan.

Түйінді сөздер: күнбағыс комбайны, астық жинайтын комбайн, сынау комбайны, дәнді дақылдардың өнімділігі.

Ключевые слова: жатка для уборки подсолнечника, зерноуборочный комбайн, испытания жатки, урожайность зерновых культур.

Keywords: sunflower harvester, grain harvester, harvester testing, grain crop yield.

Введение.

Уборка урожая – заключительная часть полевых работ, оказывающая весьма существенное влияние на количество и качество собранного урожая. При уборке урожая затраты на выполнение уборочного процесса зависят от стоимости и производительности применяемой техники, качества ее работы.

Объект и методика

В ходе испытаний определялись агротехнические, эксплуатационно-технологические и энергетические показатели, оценка надежности и безопасности, а так же условия их проведения.

Оценка условий проведения испытаний проводилась в соответствии с ГОСТ 20915 [1]. Оценка агротехнических показателей проводилась в соответствии с ГОСТ 28301 [2]. Эксплуатационно-технологическая оценка проводилась в соответствии с ГОСТ Р 52778 [3]. Энергетическая оценка проводилась в соответствии с ГОСТ Р 52777-2007 [4]. Оценка надежности проводилась согласно СТО АИСТ 2.8 [5], СТО АИСТ 2.9 [6] и СТО АИСТ 2.10 [7]. Оценка безопасности проводилась согласно ТР ТС 010/2011 [8] и ГОСТ 12.2.002 [9].

Результаты исследований

Испытания жатки для уборки подсолнечника проводились на полях ТОО «Сулу» в районе им. Беимбета Майлина Костанайской области. Целью испытаний была оценка эффективности применения жатки на уборке подсолнечника в зоне Северного Казахстана для решения вопроса применения в Республике Казахстан.

Жатка для уборки подсолнечника – «ЖНП-9» (рисунок), предназначена для срезания корзинок подсолнечника и подачи в наклонную камеру, агрегатировалась с зерноуборочным комбайном 5 класса «Acros-550».



Рисунок – Жатка «ЖНП-9» в агрегате с зерноуборочным комбайном «Acros-550» в работе

В таблице 1 представлена краткая техническая характеристика жатки для уборки подсолнечника.

Таблица 1 – Краткая техническая характеристика

Показатель	Значение показателя
Марка	ЖНП-9
Тип	Фронтальная, навесная
Конструктивная ширина захвата, м	9,0
Количество стеблеприемников, шт	37
Ширина стеблеприемников, мм	175
Расстояние между стеблеприемниками, мм	60
Тип барабана	Зубовый трехлопастной
Диаметр барабана, мм	524
Частота вращения барабана, мин ⁻¹	58
Тип шнека	Цельный с убирающимися пальцами

Диаметр цилиндра шнека, мм	390
Диаметр спирали шнека, мм	590
Шаг спирали шнека, мм	600
Частота вращения шнека, мин ⁻¹	141
Тип режущего аппарата	сегментно-пальцевый
Механизм привода ножа	шумахер
Частота колебаний ножа, ходов/мин	1100
Масса жатки, кг	2370

Условия проведения испытаний жатки для уборки подсолнечника приведены в таблице 2.

Таблица 2 - Условия проведения испытаний жатки

Показатель	Значение показателя	
	при агротехнической оценке	при эксплуатационно-технологической оценке
Вид работ	Прямое комбайнирование	
Культура, сорт	подсолнечник «СИАвенжер»	подсолнечник «СИАвенжер»
Состав агрегата:	Acros-550+ЖНП-9	Acros-550+ЖНП-9
Спелость культуры, %	полная – 95 бурой - 5	полная – 95 бурой - 5
Урожайность семян:		
- средняя, ц/га	15,1	14,5
- коэффициент вариации, %	3,5	7,8
Влажность, %		
- семян	10,7	10,1
- стеблей	20,0	20,5
- корзинок	30,0	30,8
Высота растений, м	1,2	1,3
Густота растений, шт/м ²	6	5
Засоренность поля на уровне среза массы, %	0	0
Потери семян от самоосыпания, %	0,05	0,07
Рельеф	Ровный	Ровный
Уклон поля, град.	2	3
Влажность почвы, %	9,2	9,4
Твердость почвы, МПа	2,1	2,2
Засоренность почвы камнями, шт/м ²	0	0

Испытания жатки «ЖНП-9» проводились на прямом комбайнировании в условиях типичных для зоны возделывания подсолнечника.

Агротехнические показатели при лабораторно - полевых испытаниях жатки на прямом комбайнировании представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Агротехнические показатели

Показатель	Значение показателя		
	по СТ	по испытываемой машине	
		опыт 1	опыт 2
Рабочая скорость движения, км/ч	не более 12,0	7,0	10,0
Высота среза, см			
- установочная	20...100	60,00	60,00
- средняя фактическая	нет данных	60,53	62,76
- среднее квадратическое отклонение, ±	то же	4,52	5,45
- неравномерность высоты среза, %	-«-	15,94	19,82
Рабочая ширина захвата, м	-«-	8,48	8,25
Потери семян за жаткой, всего, %	не более 2,50	2,11	2,31
в том числе:			
- свободными семенами	нет данных	0,70	0,75
- семенами в срезанных корзинках	то же	1,41	1,56
- семенами в несрезанных корзинках	-«-	0	0
Производительность за 1 час основного времени, га	не менее 6,8	5,9	8,3

Агротехническая оценка жатки «ЖНП-9» в агрегате с комбайном «Acros-550» проводилась на уборке подсолнечника, при скорости движения 7,0 и 10,0 км/ч. Потери семян за жаткой «ЖНП-9» составили 2,11 и 2,31% соответственно, в том числе свободными семенами 0,70 и 0,75% и семенами в срезанных корзинках 1,41 и 1,56%. Производительность за час основного времени составила 5,9 и 8,3 га.

Эксплуатационно-технологические показатели работы жатки «ЖНП-9» представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Эксплуатационно-технологические показатели

Показатель	Значение показателя	
	по СТ	испытываемая машина
Вид работ	Прямое комбайнирование	Прямое комбайнирование
Режим работы:		
- рабочая скорость движения, км/ч	не более 12,0	8,5
- рабочая ширина захвата жатки, м	нет данных	8,3
Эксплуатационные показатели:		
- производительность за 1 ч времени, га:		
- основного	не менее 6,8	7,1
- сменного	не менее 5,4	5,8
- эксплуатационного	не менее 5,3	5,8
- удельный расход топлива, кг/га	нет данных	8,4
- количество обслуживающего персонала, чел.	1	1

Эксплуатационно-технологические коэффициенты:		
- надежности технологического процесса	не менее 0,99	0,99
- использования сменного времени	не менее 0,80	0,82
- использования эксплуатационного времени	не менее 0,78	0,82
Показатели качества технологического процесса		
Потери семян за жаткой, %	не более 2,50	2,15
В том числе:		
- свободными семенами	нет данных	0,72
- семенами в срезанных корзинках	то же	1,43
- семенами в несрезанных корзинках	-«-	0

Эксплуатационно-технологическая оценка жатки «ЖНП-9» в агрегате с комбайном «Acros-550» проводилась на уборке подсолнечника, при урожайности 14,5 ц/га, на скорости движения 8,5 км/ч. Данная скорость обеспечивала производительность за час основного времени 7,1 га. Удельный расход топлива на один гектар составил 8,4 кг. Потери семян за жаткой составили 2,15%. Коэффициент надежности технологического процесса и коэффициенты использования сменного и эксплуатационного времени соответствуют требованиям СТ.

Энергетические показатели жатки в агрегате с комбайном «Acros-550» представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Энергетические показатели

Показатель	Значение показателя		
	по СТ	по результатам испытаний	
		опыт 1	опыт 2
Режим работы:			
- рабочая скорость движения, км/ч	не более 12,0	7,0	10,0
- рабочая ширина захвата, м	нет данных	8,48	8,25
- производительность за время основной работы, га/ч	не менее 6,8	5,9	8,3
- расход топлива за время основной работы, кг/ч	нет данных	26,3	37,2
Энергетические показатели:			
- мощность на привод рабочих органов жатки, кВт	не более 20	16,6	19,3
- удельные энергозатраты, МДж/га	нет данных	10,1	8,4

Энергетическая оценка жатки «ЖНП-9» в агрегате с комбайном «Acros-550» проведена на уборке подсолнечника, при урожайности 15,1 ц/га, на скорости движения 7,0 и 10,0 км/ч, расход топлива за время основной работы составил 26,3 и 37,2 кг/ч. Потребляемая мощность рабочих органов жатки

составила 16,6 и 19,3 кВт, при этом двигатель работал стабильно и обеспечивалась нормальная работа всех узлов жатки «ЖНП-9».

За период испытаний в объеме наработки 76 ч. основной работы жатки «ЖНП-9» отказов не отмечено. Получена наработка на отказ не менее 76 ч. Удельная суммарная оперативная трудоемкость ТО составила 0,026 чел.-ч/ч. Коэффициент готовности по оперативному времени составил 1,0 с учетом организационного времени 1,0, что соответствует требованиям СТ. Данный показатель сопоставим с аналогичными показателями надежности лучших аналогов дальнего и ближнего зарубежья.

фактические значения показателей и параметров безопасности жатки «ЖНП-9» для уборки подсолнечника соответствуют требованиям безопасности и эргономичности Технического регламента ТР ТС 010/2011 «О безопасности машин и оборудования».

Выводы

1 Результаты агротехнической оценки показали, что при скорости движения 7,0 и 10,0 км/ч, потери семян за жаткой «ЖНП-9» - 2,11 и 2,31% соответственно, в том числе свободными семенами 0,70 и 0,75% и семенами в срезанных корзинках 1,41 и 1,56%. Производительность за час основного времени - 5,9 и 8,3 га.

2 Результаты эксплуатационно-технологической оценки показали, что при урожайности 14,5 ц/га, на скорости движения 8,5 км/ч производительность агрегата за час основного времени - 7,1 га. Удельный расход топлива на один гектар - 8,4 кг. Потери семян за жаткой - 2,15%. Коэффициент надежности технологического процесса и коэффициенты использования сменного и эксплуатационного времени соответствуют требованиям СТ.

3 Результаты энергетической оценки показали, что при стабильном выполнении технологического процесса на скорости движения агрегата до 10 км/ч, на привод жатки «ЖНП-9» необходимо до 19,3 кВт, что составляет 10,7% мощности двигателя комбайна «Acros-550».

4 По результатам оценки надежности общая наработка жатки «ЖНП-9» за период испытаний составила 76 ч основного времени. За этот период отказов не отмечено. Установлено, что проверенные показатели и параметры безопасности соответствуют всем предъявляемым требованиям.

5 Испытательной лабораторией КФ ТОО «НПЦ агроинженерии» жатка «ЖНП-9» рекомендована к применению на уборке подсолнечника в Республике Казахстан.

Список литературы

1. ГОСТ 20915-2011. Испытания сельскохозяйственной техники. Методы определения условий испытаний. – Москва: ФГУП «Стандартинформ», 2013. – 23 с.
2. ГОСТ 28301-2007. Комбайны зерноуборочные. Методы испытаний. – Минск: Евразийский совет по стандартизации, метрологии и сертификации, 2007. – 53 с.

3. ГОСТ Р 52778-2007. Испытания сельскохозяйственной техники. Методы эксплуатационно-технологической оценки. Общие положения. – Москва: ФГУП «Стандартинформ», 2008. – 24 с.
4. ГОСТ Р 52777-2007. Техника сельскохозяйственная. Методы энергетической оценки. М.: ФГУП «Стандартинформ». 2008. 12 с.
5. СТО АИСТ 2.8-2007. Испытания сельскохозяйственной техники. Надежность. Методы оценки показателей. – Москва: ФГУП «Стандартинформ», 2008 – 48 с.
6. СТО АИСТ 2.9-2007. Испытания сельскохозяйственной техники. Надежность. Оценка приспособленности к техническому обслуживанию. – Москва: ФГУП «Стандартинформ», 2008 – 20 с.
7. СТО АИСТ 2.10-2007. Испытания сельскохозяйственной техники. Надежность. Методы оценки приспособленности к ремонту. – Москва: ФГУП «Стандартинформ», 2008 – 25 с.
8. ТР ТС 010/2011. О безопасности машин и оборудования. Утвержден Решением Комиссии Таможенного союза от 18.10.2011, №823. – С. 29-50.
9. ГОСТ 12.2.002-91. Техника сельскохозяйственная. Методы оценки безопасности. – Москва: ИПК «Издательство стандартов», 1997 – 60 с.

References

1. GOST 20915-2011. Testing of agricultural machinery. Methods for determining test conditions. – Moscow: FSUE Standartinform, 2013. – 23 p.
2. GOST 28301-2007. Grain harvesters. Test methods. – Minsk: Eurasian Council for Standardization, Metrology and Certification, 2007. – 53 p.
3. GOST R 52778-2007. Testing of agricultural machinery. Methods of operational and technological evaluation. General provisions. – Moscow: FSUE Standartinform, 2008. – 24 p.
4. GOST R 52777-2007. Agricultural machinery. Energy assessment methods. Moscow: FSUE Standartinform, 2008. 12 p.
5. STO AIST 2.8-2007. Testing of agricultural machinery. Reliability. Methods for assessing indicators. – Moscow: FSUE Standartinform, 2008 – 48 p.
6. STO AIST 2.9-2007. Testing of agricultural machinery. Reliability. Assessment of suitability for technical maintenance. – Moscow: FSUE Standartinform, 2008 – 20 p.
7. STO AIST 2.10-2007. Testing of agricultural machinery. Reliability. Methods for assessing suitability for repair. – Moscow: FSUE Standartinform, 2008 – 25 p.
8. TR CU 010/2011. On the safety of machinery and equipment. Approved by the Decision of the Customs Union Commission of 18 October 2011, No. 823, – P. 29-50.
9. GOST 12.2.002-91. Agricultural machinery. Safety assessment methods. – Moscow: IPK “Izdatelstvo Standartov”, 1997 – 60 p.

Анализ количества и качества зерна по Костанайской области за 2026год

Түйіндеме. Бұл мақалада 2026 жылы Қостанай облысындағы дәнді дақылдар өнімінің саны мен сапасына талдау жасалған. Талдау жүргізу барысында 2024–2026 жылдар аралығындағы бүкіл өңірді қамтитын астық сапасының салыстырмалы көрсеткіштері пайдаланылды.

Аннотация. В данной статье представлен анализ количества и качества урожая зерновых культур в Костанайской области за 2026 год. Для проведения анализа использовались сравнительные показатели по качеству зерна за период 2024–2026 годов, охватывающие весь регион.

Annotation. This article presents an analysis of the quantity and quality of grain crop yields in the Kostanay region for the year 2026. The analysis was conducted using comparative indicators of grain quality for the period from 2024 to 2026, covering the entire region.

Түйін сөздер: Талдау, қорғау, өңдеу, сапасы, саны

Ключевые слова: Анализ, защита, обработка, качество, количество

Key words: Analysis . protection processing quality quantity

Введение

Проблема снижения урожайности и качества зерна пшеницы стала особенно актуальной, в том числе и в Костанайской области, которая была выбрана мной в качестве объекта исследования. На снижение показателей урожайности и качества зерна оказывают влияние множество факторов, среди которых ключевыми являются природно-климатические условия, технологии возделывания яровой пшеницы, а также условия хранения зерна на хлебоприемных предприятиях, в складах и хозяйствах.

Одним из важнейших факторов, влияющих на урожай и его качество, является состав и обработка почвы. Своевременная и правильная агротехническая обработка улучшает структуру почвы, регулирует водный, воздушный и температурный режимы, способствует уничтожению сорняков, внесению удобрений и растительных остатков, а также создает благоприятные условия для дыхания корней и активности почвенной микрофлоры.

Использование удобрений играет важную роль в повышении урожайности. Они обеспечивают растения питательными веществами, регулируют кислотно-щелочной баланс почвы и стимулируют жизнедеятельность почвенных микроорганизмов. Удобрения могут быть:

Минеральные — азотные, фосфорные, калийные и комплексные;

Органические — навоз, компост, торф и другие;

Зеленые удобрения — зеленая масса бобовых и иных растений, заделываемая в почву для обогащения органическим веществом и азотом;

Бактериальные — специальные препараты с почвенными микроорганизмами (например, азотобактерин, фосфобактерин), которые применяются для обработки семян перед посевом и улучшают питание растений.

Применение удобрений при правильном расчете и использовании может обеспечить прибавку урожайности зерна до 4–10 центнеров с гектара. Однако важно учитывать как начальное содержание питательных веществ в почве, так и планируемый уровень урожая.

Следует помнить, что как недостаток, так и избыток удобрений может отрицательно сказаться на урожае. Перенасыщение почвы удобрениями ухудшает пищевые и технологические качества зерна и может способствовать образованию вредных веществ, таких как нитрозамины.

Результаты исследований

Повышение урожайности пшеницы возможно при использовании современных методов защиты растений от вредителей, болезней и сорной растительности.

По мировым оценкам, суммарные потери урожая от этих факторов достигают 35% от потенциального объема:

от вредителей — в среднем 12,3%;

от болезней — 11,8%;

от сорной растительности — 9,7%.

По данным Станции защиты растений, в 2025 году экономический порог вредоносности составил:

1) для болезней (бактериальные, грибковые, вирусные, микотоксинные инфекции) — 3,0%;

2) для вредителей зерновых и зернобобовых культур — 5,5%.

Для эффективной борьбы с вредоносными организмами применяется комплексный подход, включающий:

1) агротехнические методы (севооборот, правильная обработка почвы, подбор устойчивых сортов);

2) физико-механические методы (прополка, уничтожение зараженных остатков);

3) химические средства (гербициды — против сорняков, фунгициды — против болезней, инсектициды — против вредителей);

4) биологические методы (использование энтомофагов, бактериальных препаратов и биофунгицидов).

Однако важно учитывать, что химические средства защиты растений могут накапливаться в зерне, ухудшая его качество и потенциально оказывая

неблагоприятное влияние на здоровье человека при употреблении такой продукции в пищу.

Оценка качества зерна производится по следующим группам показателей:

1. Общие показатели качества — обязательные и применимы ко всем партиям зерна:

- ✓ свежесть (внешний вид, цвет, запах, вкус),
- ✓ зараженность вредителями,
- ✓ влажность,
- ✓ засоренность.

2. Специальные (целевые) показатели качества, отражающие потребительские и технологические свойства зерна:

- ✓ пленчатость, выход чистого зерна (для крупяных культур);
- ✓ стекловидность, содержание и качество сырой клейковины, натурная масса (для пшеницы);
- ✓ жизнеспособность (для пивоваренного ячменя);
- ✓ наличие мелких, морозобойных и повреждённых зерен (например, клопом-черепашкой — для пшеницы).

3. Дополнительные показатели, определяемые при необходимости:

- ✓ химический состав,
- ✓ остаточные количества фумигантов и пестицидов,
- ✓ уровень микробиологической и радиационной загрязненности.

Качество зерна во многом зависит от погодных условий, особенно в период налива и уборки урожая.

В 2023–2025 годах не зафиксировано значительных отклонений или ухудшений в технологии возделывания пшеницы и организации уборочных работ в Костанайской области.

Особенности агроклиматических зон также оказывают влияние на урожайность и качество зерна:

В южных районах области, расположенных в сухостепной зоне, пшеница созревает раньше, что позволяет раньше начать уборку и снизить риски, связанные с неблагоприятными погодными условиями. Урожайность здесь, как правило, ниже, но качество зерна — выше. Наиболее качественная пшеница поступает из Тургайского региона.

В северной части области урожайность пшеницы выше, но из-за более позднего созревания часть урожая приходится убирать в условиях неблагоприятной погоды, что может сказываться на качестве зерна.

Таблица 1 – Итоги уборки зерна в Костанайской области за 2026 год (по районам)

№	Районы	Площадь, тыс.га	Урожайность, ц/га	Валовый сбор, тыс.тонн
1	Амангельдинский	20	8,0	1,6
2	Алтынсаринский	150	15,7	235,5
3	Аулиекольский	280	10,7	299,6

4	Денисовский	215	9,3	199,9
5	Житикаринский	196	9,6	188,2
6	Жангельдинский	30	6	1,8
7	Карабалыкский	250	10,8	270
8	Камыстинский	320	9,3	294,4
9	Карасуский	650	14,5	942,5
10	Костанайский	200	11,8	237,2
11	Мендыкаринский	240	10,8	259,2
12	Фёдоровский	350	10,2	357
13	Сарыкульский	230	15,7	361,1
14	Район им. Беимбета Майлина	265	10,2	270,3
15	Наурзумский	350	10,8	378
16	Узункольский	250	16	400
	Итого по области	4,086	11,5	4.698

Валовый сбор зерна по Костанайской области:

2024 ГОД- - 4 млн.300 тыс. тонн

2025 ГОД -5 млн. 600 тыс. тонн

2026ГОД- - 4.698 ТОНН

По Костанайской области за 2026 год подведены итоги по зерновым и зернобобовым: убрано 4 млн 086 тыс. га, намолочено 4 млн 689тыс. тонн зерна. Урожайность –11,5ц/га. Что касается качества зерна, то оно повсеместно высокое. На элеваторах 76% пшеницы 3-го класса.

Районы-лидеры по урожайности (ц/га)

Узункольский—1 Место	250	16	400
Сарыкульский-2 Место	230	15,7	361,1
Алтынсаринский3 место	150	15,7	235,5

Выводы

По результатам анализа за 2024–2026 годы можно отметить положительную динамику в улучшении качества зерна. Улучшения стали возможными благодаря ряду факторов, в том числе — поддержке со стороны государства и улучшению агротехнических практик.

1. Государственная поддержка и обновление техники
Существенное влияние оказала государственная помощь в виде повышения объемов финансирования на обновление материально-технической базы. Если в период 2003–2005 годов на эти цели было выделено около 1 миллиарда тенге, то уже в 2023 году сумма составила порядка 3 миллиардов тенге — увеличение в 9 раз. Это позволило хозяйствам приобрести более производительную сельскохозяйственную технику, что напрямую сказалось на эффективности всех этапов сельхозпроизводства.

2. Развитие семеноводства
Число семенных станций увеличилось с 4 до 21. Несмотря на то, что новые станции пока являются небольшими по масштабу, это значительное

достижение, обеспечивающее доступ к качественному семенному материалу и способствующее повышению урожайности.

3. Возобновление внесения удобрений

В отличие от начала 2000-х годов, когда удобрения практически не использовались, в последние годы в почву вновь начали вносить как органические, так и минеральные удобрения. Это улучшает структуру почвы, снабжает растения необходимыми элементами питания и способствует росту урожайности и качества продукции.

4. Лидерство по переработке зерна

Костанайская область уже три года подряд занимает первое место в мире по производству муки на душу населения — около 2300 кг на человека в год. Это особенно примечательно, учитывая, что в феврале 2022 года многие мельницы временно прекратили работу из-за нехватки зерна. Восстановление производства — показатель стабильного роста и развития зерновой отрасли региона.

Заключение

Соблюдение агротехнических требований при возделывании зерновых культур — важный фактор повышения качества зерна. Применение современных технологий, удобрений и качественных семян позволяет увеличить содержание клейковины в пшенице до 28–32% и выше, что соответствует стандартам зерна I и II класса.

Это не только улучшает продовольственную ценность продукции, но и значительно повышает её конкурентоспособность, а также облегчает формирование однородных партий для последующей переработки в муку высокого качества.

Список литературных источников

- 1 Dvýrechenskii V.I., Gilevich S.I., Nýgmanov A.B., Týlaev Iý.V. Resýrsosberegaiýie tehnologiií vozdeleyvaniia zernovyh kýltýr v stepnyh za-sýshlívyyh raionah Kostanaiskoí oblasti (rekomentatsii)
- 2 Dvýrechenskii V.I. Rekomendatsii po vnedreniiý vlagoresýrsosbere-gaiýih tehnologiií vozdeleyvaniia selskohoziastvennyh kýltýr v Kostanaiskoí oblasti
- 3 Materialy gazety «KostanaíAgro», oktiabr 2026 g.
- 4 Materialy jýrnala «Agrobiznes. Kazahstan», 2026 g.
- 5 Shilov M.P. Minimalnaia tehnologíia vozdeleyvaniia íarovoi pshenitsy, Kostanaí

**А.Ж. Көкенов, стандарттау және тағам технологиялары кафедрасының
Аға оқу тушысы
М. Дулатов атындағы Қостанай инженерлік-экономикалық университеті
110007, Қостанай, Қазақстан**

Жаздык бидай өсірудің әртүрлі технологиялары

Аннотациясы: Бұл мақалада дәнді дақылдарды өсірудің заманауи технологиялары, олардың салыстырмалы тиімділігі және шығымдылыққа әсері қарастырылған. Автор ауыл шаруашылығында қолданылатын дәстүрлі, қарқынды және ресурс үнемдейтін топырақ өңдеу технологияларын талдайды (No-Till, Mini-Till). Оңтайлы минералды қоректену, өсімдіктерді зиянкестер мен аурулардан қорғау, агротехнологияларды өзгермелі климатқа бейімдеу мәселелеріне ерекше назар аударылады. Жұмыста астық өндірісінің рентабельділігін арттыру және топырақ құнарлығын сақтау үшін оңтайлы технологиялық схеманы таңдау бойынша практикалық ұсыныстар берілген.

Аннотация: В данной статье рассматриваются современные технологии выращивания зерновых культур, их сравнительная эффективность и влияние на урожайность. Автор анализирует традиционные, интенсивные и ресурсосберегающие (No-Till, Mini-Till) методы обработки почвы, применяемые в сельском хозяйстве. Особое внимание уделяется вопросам оптимизации минерального питания, защите растений от вредителей и болезней, а также адаптации агротехнологий к изменениям климата. В работе приводятся практические рекомендации по выбору оптимальной технологической схемы для повышения рентабельности производства зерна и сохранения плодородия почвы.

Abstract: This article examines modern technologies for growing grain crops, their comparative effectiveness and impact on yield. The author analyzes traditional, intensive and resource-saving methods of soil cultivation used in agriculture (No-Till, Mini-Till). Particular attention is paid to the issues of optimizing mineral nutrition, protection from pests and diseases, as well as the adaptation of agricultural technologies to climate change. The work provides practical recommendations for choosing the optimal technological scheme to increase production profitability and maintain soil fertility.

Түйін сөздер: Талдау, қорғау, өңдеу, сапасы, саны

Ключевые слова: Анализ, защита, обработка, качество, количество

Key words: Analysis . protection processing quality quantity

Технологии выращивания яровой пшеницы делятся на три основных типа: экстенсивную, традиционную (нормальную) и интенсивную (а также No-Till / нулевую). Выбор зависит от климата, ресурсов и экономики хозяйства.

1. Экстенсивная технология

Ориентирована на минимальные затраты и природное плодородие почвы без серьёзного применения химикатов и минеральных удобрений.

- **Суть:** Процесс опирается на естественные силы природы. Урожайность низкая, но себестоимость минимальна.
- **Севооборот:** Простые схемы (например, классический севооборот: *пар — пшеница — пшеница* или *трёхполье*).
- **Обработка почвы:** Глубокая или поверхностная вспашка, но часто с минимальным набором операций.
- **Удобрения и защита:** Минеральные удобрения почти не вносятся, пестициды применяются только в крайних случаях вспышки болезней или массового нашествия вредителей.
- **Плюсы:** Низкие финансовые риски в засушливые годы, минимум вложений.
- **Минусы:** Низкая урожайность (обычно 10–15 ц/га), сильная зависимость от погодных условий. [

2. Традиционная (классическая) технология

Самый распространённый подход, который балансирует между затратами и получением прогнозируемого урожая.

- **Суть:** Научно обоснованная система земледелия с ежегодной обработкой почвы и плановым внесением удобрений и средств защиты растений.
- **Подготовка семян:** Обязательная очистка, сортировка и протравливание фунгицидами и инсектицидами от болезней и вредителей перед посевом.
- **Сроки и нормы сева:** Проведение сева в оптимальные агрономические сроки (чаще всего в ранневесенний период), норма высева составляет в среднем **160–270 кг/га** (около 4–5 млн всхожих зёрен на 1 га).
- **Уход за посевами:**
 - Послепосевное прикатывание для контакта семян с почвой;
 - Боронование по всходам (через 5–7 дней) для уничтожения сорняков;
 - Обработка гербицидами, фунгицидами и инсектицидами по фазам развития (кущение, выход в трубку).
- **Уборка:** Прямое или раздельное комбайнирование в фазу восковой или полной спелости зерна. [
- **Плюсы:** Стабильная урожайность (20–30 ц/га), управляемое качество зерна.
- **Минусы:** Высокая стоимость ГСМ, техники и препаратов.

3. Интенсивная технология

Направлена на получение максимально возможного биологического урожая (от 35–40 ц/га и выше) за счёт раскрытия генетического потенциала современных сортов.

- **Суть:** Высокий уровень химизации, точное земледелие и строгий контроль каждого этапа вегетации.
- **Питание:** Расширенный расчётный баланс внесения макро- (N, P, K) и микроэлементов (цинк, медь, марганец) по результатам агрохимического анализа почвы. Подкормки проводятся в критические фазы роста.

- **Защита растений:** Многократные обработки современными фунгицидами (против ржавчины, септориоза), инсектицидами и регуляторами роста (для предотвращения полегания высокорослых стеблей).
- **Техника:** Применение систем GPS -навигации, дифференцированного внесения удобрений и высокопроизводительных комбайнов с минимальными потерями.
- **Плюсы:** Высокая рентабельность при благоприятной погоде и высоких закупочных ценах на качественное (сильное/твёрдое) зерно.
- **Минусы:** Очень высокие стартовые затраты, риск потери инвестиций при засухе.

4. Нулевая технология (No -Till) и Mini -Till

Современные ресурсосберегающие и почвозащитные системы.

- **No-Till (Прямой посев):** Полный отказ от механической обработки почвы (вспашки и дискования). Семена высеваются специальной сеялкой прямо в растительные остатки (мульчу) прошлого года. Влага сохраняется в почве, структура не разрушается ветровой и водной эрозией.
- **Mini-Till:** Минимальная поверхностная обработка почвы на малую глубину вместо глубокой вспашки.
- **Плюсы:** Колоссальная экономия времени и топлива, восстановление почвенного слоя, удержание влаги в засушливых регионах.
- **Минусы:** Необходимость закупки дорогой специализированной техники (сеялок прямого высева), жесткий гербицидный контроль сорняков в первые годы перехода.

N пп	Наименование работ	Объем работ				Календ. сроки				Коп.-во чел. для		Норма выра- ботки
		ед. изм.	в физ. выраж.	этат. смен. выра- ботка	в усл. этапон. га	сроки начала работ	кол-во рабоч. дней	с.-х.машин	кол-во	тракт.- машин.	прицепц. рабоч. на ручн. раб.	
A	B	V	1	2	3	4	5	7	8	9	10	11
1	Вспашка	га	1,00	7,7	1,20	20,09	3,3	ПН-4-35	2	2		6,4
2	Культивация	га	1,00	4,9	0,16	5,05	3,2	КПС-4	1	1		30,8
3	Культивация	га	1,00	4,9	0,16	5,05	3,2	КПС-4	1	1		30,8
4	Культивация	га	1,00	4,9	0,16	5,05	3,2	КПС-4	1	1		30,8
4	Культивация	га	1,00	4,9	0,16	5,05	3,2	КПС-4	1	1		30,8
5	Ранневесенние боронов.	га	2,00	7,7	0,26	25,04	3,4	СП-11+243БЗС-1,0	24	1		59,6
6	Культивация	га	1,00	4,9	0,16	5,05	3,2	КПС-4	1	1		30,8
7	Погрузка семян	т	0,18		0,00	5,05	0,1	ЗПС-60	1	1		142,1
8	Транспортировка зерна	т/км	0,18	4,9	0,03	5,05	0,7	СП-16+2ПТС-4	1	1		28,5
9	Посев	га	1,00	4,9	0,36	5,05	2,5	СЗП-3,6	2	1	1	13,5
10	Прикатывание	га	1,00	4,9	0,09	6,05	1,2	СП-11+3ККШ-6	1	1		53,2
11	Боронование до всходов	га	1,00	4,9	0,10	9,05	2,5	СП-11+12БЗСС-1	12	1		46,9
12	Боронование по всходам	га	1,00	4,9	0,16	28,05	2,5	СП-11+3ЗБП-0,6(18)	18	1		30,1
13	Транспортировка воды	т	0,20	4,9	0,03	5,06	2,5	РЖТ-4	1			32,2
14	Обработка посевов	га	1,00	4,9	0,12	5,06	2,5	ОПШ-15	1			39,3
15	Транспортировка воды	т	0,20	4,9	0,03	5,06	2,5	РЖТ-4	1			32,2
16	Обработка посевов	га	1,00	4,9	0,12	5,06	2,5	ОПШ-15	1			39,3
17	Прямое комбайнирование	га	1,00		0,00	15,08	3,3		2	2	2	15,2
18	Транспортировка зерна	т/км	4,95	4,9	0,85	15,08	4,5	2ПТС-4	2	2		28,5
19	Очистка зерна	т	4,95		0,00	15,08	3,3	ОВП-20А	2	1	2	39,0
20	Сортировка зерна	т	4,71		0,00	18,08	6,0	СМ-4	2	1	2	21,2
21	Транспортир зерна произ	т	4,71	4,9	0,81	18,08	6,0	СП-16+2ПТС-4	2	1	2	28,5
	Итого по периоду:	*	*	*	5,0	*	*	*	*	*	*	*
	Затраты на 1ц осн. продукции:	*	*	*	1,0	*	*	*	*	*	*	*

Рисунок 1 - Традиционная Технологическая карта возделывания яровой пшеницы

Таблица 1 - Технологическая карта минимальной технологии возделывания яровой пшеницы

N	Наименование работ	Объем работ				Календ.сроки проведение				Количество о человека дней		Норма выработки
		т	0,18	0,00	0,00	5,05	0,1	ЗПС-60	1	1		
17	Погрузка семян	т	0,18	0,00	0,00	5,05	0,1	ЗПС-60	1	1		142,1
28	Транспортировка зерна	т/км	0,1	0,9	0,03	5,05	0,7	СП16+2ПТС-4	1	1		28,5
39	Посев	га	1,00	,9	0,36	5,05	5	СЗП-3,6	2	1	1	13,5
110	Прикатывание посевов	га	1,00	9	0,09	6,05	2	СП-11-ЗКШ-6	1	1		53,2
111	Боронование до сходов	га	1,00	,9	0,10	9,05	2,5	СП-11-12БЗСС-1	12	1		46,9
112	Боронование после в сходов	га	1,00	,9	0,16	28,05	,5	СП-11+ЗБП-0,61(18)	18	1		30,1
117	Прямое камбайнирование	га	1,00		0,00	15,08	3		2	2	2	15,2

Выполняются только операции 7,8,9,10,11,12,17

Применимо только для с/х хозяйств где Традиционные обработки выполнялись в полном объёме Нет сорняков ,болезней вредителей ,проводилась регулярное сорт смена и сорт обновление и благоприятное

Фитосанитарное соседство

Преимущества нет крупных затрат на обработки но через определённый момент времени вынуждены перейти на традиционные технологии возделывания яровой пшеницы

3 Нетрадиционные технологии выращивания пшеницы

Переход к органическому сельскому хозяйству Утверждённая в 2023 г. указом Президента Концепция по переходу Республики Казахстан к «зелёной экономике» на 2018 – 2028 годы открыла возможности для развития экологически чистого производства. **Во всем мире это 1% производства зерна**

Примеры Органического земледелия в Казахстане

ТОО Алтынсарина Камыстинский район выращивает яровую пшеницу

Для Эденбургского дворца королевы Английской Всего-800тонн это возможно на лёгких каштановых почвах без применения пестицидов(гербициды, фунгициды, интацидов) цена 800долларов США

В условиях федоровского района (Тоо Успенское) на тяжёлых глинистых плодородных почвах это не возможно из болезней ,вредителей, не продуваемости посевов

Список литературы

1. Агротехника высокопродуктивных сортов зерновых культур. - Мектеп, 2025. - 272с.
2. Агроклиматические ресурсы Костанайской области. Издание 2-е дополненное и переработанное.
3. Физиология развития, роста и органогенеза пшеницы. - Физиология с.-х. растений. - М.: КГУ, 2022, с. 7 - 204. .
3. Лабораторный практикум по ТХПР: учебное пособие/ М.И. Дулов, А.П. Журавлев, Л.А. Журавлева.-
4. Двуреченский В.И ., Гилевич С.И., Нугманов А.Б., Тулаев Ю.В. Ресурсосберегающие технологии возделывания зерновых культур в степных засушливых районах Костанайской области (рекомендации)
5. Двуреченский В.И. Рекомендации по внедрению влагоресурсосберегающих технологий возделывания сельскохозяйственных культур в Костанайской области
6. Шилов М.П. Минимальная технология возделывания яровой пшеницы, Костанай

МРНТИ: 15.41.49.

**О.А. Андриенко, доцент кафедры психологии и педагогики,
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
462403, Орск, Россия**

Причины возникновения школьных неврозов у детей младших классов

Аннотация

Статья посвящена изучению причин возникновения школьных неврозов у детей младших классов. В работе приводятся данные экспериментального исследования, раскрывающие комплекс причин формирования школьных неврозов у младших школьников.

Ключевые слова: невроз, школьные неврозы, причины школьных неврозов.

Abstract

This article examines the causes of school-related neuroses in elementary school children. The paper presents data from an experimental study that reveals the complex causes of school-related neuroses in elementary school children.

Key words: neurosis, school neuroses, causes of school neuroses.

Введение

Проблема школьных неврозов в настоящее время приобретает особую значимость в связи с устойчивой тенденцией к ухудшению психологического здоровья детей и подростков. Современная школа, являясь важнейшим институтом социализации, одновременно выступает мощным стресс-фактором, способным провоцировать развитие невротических состояний.

По данным Всемирной организации здравоохранения, школа признана общественно неблагоприятным фактором, воздействие которого может приводить к нарушениям психологического здоровья учащихся. Статистика свидетельствует о неуклонном росте числа детей с пограничными психическими расстройствами, тревожными состояниями, школьными фобиями. По разным оценкам, от 30% до 60% младших школьников испытывают выраженные трудности школьной адаптации, которые при отсутствии своевременной помощи могут перерасти в стойкие невротические расстройства.

В последние годы исследователи из разных областей психологии и педагогики активно изучают проблему школьных неврозов, которую часто рассматривают в тесной связи со школьной тревожностью, дезадаптацией и психосоматическими расстройствами [1; 2; 3; 4].

В.Е. Каган школьные невроты определяет как «особый случай невроза страха, связанного либо со страхом разлуки с матерью (фобия школы), либо с опасениями трудностей в учебе (школьный страх), встречаются главным образом у учащихся младших классов» в узком плане, и как «особые, вызываемые школьным обучением типы невротизмов (вызываемые самим процессом обучения психические нарушения – дидактогении, связанные с неправильным отношением педагога психогенные расстройства – дидастаскогении) и как затрудняющие школьное обучение и воспитание формы невротизмов вне зависимости от их происхождения» – в широком.

Т.И. Каганова и Л.И. Мостовая считают, что понятие «школьный невроз» является ненаучным, и под ним скрываются «психосоматические реакции и расстройства, аффективные расстройства, чаще всего в форме различных фобий» [2]. Такие симптомы могут возникать в ситуации обучения в школе. Также авторы пишут, что школьный невроз зачастую является следствием школьной дезадаптации, а именно «невозможности обучения и адекватного взаимодействия ребенка с окружением в рамках конкретного образовательного учреждения» [3].

Выделяют следующие факторы, которые способствуют возникновению дезадаптации:

- 1) индивидуально-личностный фактор, что выражается в наличии явных внешних или поведенческих отличий от сверстников;
- 2) соматический фактор, включающий частые или хронические заболевания, нарушения зрения или слуха;
- 3) социально-педагогический фактор, предполагающий наличие трудностей во взаимодействиях между учеником и педагогом;
- 4) коррекционно-профилактический фактор, что говорит о недостатках во взаимодействии со специалистами смежных специальностей;
- 5) семейно-средовой фактор – «патологизирующие типы воспитания, тяжелый эмоциональный фон в семье, воспитательная непоследовательность, неблагоприятное социальное окружение, отсутствие эмоциональной поддержки»;
- 6) когнитивно-личностный фактор, включающий нарушения психического развития ребенка [4].

Объект и методика

Цель исследования: изучение причин возникновения и психологических особенностей школьных невротизмов у детей.

Объект исследования: невротизмы у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: причины возникновения школьных невротизмов у детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что причины формирования школьных невротизмов имеют гендерную специфику: у мальчиков уровень школьной тревожности и учебных трудностей выше, чем у девочек.

Исследование реализовывалось с использованием следующих методов и методик:

1. Опросник Г.Г. Лаврентьевой и Т.М. Титаренко «Уровень тревожности ребенка».

2. Методика «Школа зверей».

3. Анкетный опрос родителей младших школьников. Анкета предназначена для выявления признаков школьного невроза и эмоционального неблагополучия у детей младшего школьного возраста.

Результаты исследований

В результате проведения диагностики по первой методике высокий уровень тревожности был выявлен у 62,5% мальчиков и 25% девочек.

Полученные результаты свидетельствуют о значительно более высокой тревожности у мальчиков младшего школьного возраста (высокий уровень у 62,5%) по сравнению с девочками (высокий уровень у 25%). Это может быть связано с тем, что мальчики острее переживают неудачи в учебе, боязнь оценок и наказаний; девочки в начальной школе часто более адаптированы, демонстрируют большую усидчивость и стремление соответствовать ожиданиям учителя.

По проективной методике «Школа зверей» нами были получены следующие результаты.

Количество мальчиков с признаками тревожности 5 человек – 62,5%

Количество девочек с признаками тревожности 3 человека – 37,5%

Говоря о рисунках мальчиков, можно отметить, что в них наблюдается невыраженность роли учителя, например, он совсем не изображен, либо нарисован в роли крокодила, также видим многократные исправления контуров, очень сильный нажим карандаша и помятость листа, частые стирания линий. Изображенная атмосфера в классе передает ощущение напряженности.

В рисунках девочек в целом отсутствуют пугающие или отрицательные образы, но здесь также прослеживаются возможные сложности в общении с одноклассниками. Например, на это указывают проведенные между персонажами разделительные линии.

Опрос родителей показал, что группа мальчиков характеризуется повышенным уровнем школьной тревожности и учебных трудностей при относительно сохранном соматическом благополучии.

Девочки в целом характеризуются более низкими показателями невротизации, их профиль более ровный, а большинство шкал находятся в пределах низких или средних значений. Наиболее чувствительными сферами для девочек являются отношения с учителями и социальные отношения со сверстниками. Это отражает большую значимость межличностных связей и оценок значимых взрослых для девочек младшего школьного возраста.

Математическая обработка данных показала, что статистически значимые различия между мальчиками и девочками выявлены по двум шкалам – «Школьная тревожность и страхи» и «Учебная деятельность».

По таким показателям, как эмоциональное состояние (подавленность, перепады настроения), соматические жалобы (головные боли, боли в животе), нарушения сна и аппетита, поведенческие нарушения (навязчивые движения, грызение ногтей), социальные отношения (общение со сверстниками), отношения с учителями различия между мальчиками и девочками не достигают уровня статистической значимости: Данные сферы являются общими зонами риска для детей обоего пола и требуют внимания независимо от пола.

Выводы

Исходя из полученных эмпирических данных, можно выделить комплекс вероятных причин формирования школьных невротозов у младших школьников:

1. Причины, связанные с организацией учебного процесса: завышенные требования к успеваемости без учета индивидуального темпа; монотонность заданий, недостаток двигательной активности; ориентация на результат, а не на процесс (отметка важнее знаний).

2. Причины, связанные с личностью и поведением учителя: авторитарный стиль общения, публичная критика; необъективность оценки, сравнение детей; эмоциональная холодность или непредсказуемость реакций.

3. Социогенные причины, связанные с коллективом сверстников: отвержение, изоляция, буллинг; несформированность коммуникативных навыков.

4. Гендерно-обусловленные причины: неучет психофизиологических различий мальчиков и девочек в организации обучения; разная степень эмоциональной поддержки.

5. Индивидуально-личностные и семейные причины (здесь необходимо дополнительное изучение): высокая личностная тревожность; семейные конфликты, гиперопека или гипоопека; наличие хронических заболеваний или неврологических нарушений.

Список литературных источников

1. Anoshkina, N.L. Kompleksnaya metodika profilaktiki rannih proyavlenij nevrotizacii shkol'nikov / N.L. Anoshkina, A.V. Gulin // Vestnik rossijskih universitetov. Matematika. – 2017. – Т. 22. – С. 56-60.
2. Dubrovina, I.V. Psihologicheskoe blagopoluchie shkol'nikov / I. V. Dubrovina. – М.: YUrajt, 2026. – 135 s.
3. Limonцева, G.V. Obshchie osobennosti nevrozov u detej / G.V. Limonцева, E.N. Kuznecova // Psihologicheskie nauki: teoriya i praktika : materialy I Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii (g. Moskva, fevral' 2012 g.). – М.: Buki-Vedi, 2012. – С. 80-84.
4. Prihozhan, A.M. Trevozhnost' u detej i podrostkov: psihologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika / A.M. Prihozhan. – Voronezh: MODEK, 2000. – 304 s.

**О.А. Андриенко, доцент кафедры психологии и педагогики,
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
462403, Орск, Россия**

Личностные особенности младших школьников как фактор формирования конфликтного поведения

Аннотация

В статье анализируются личностные особенности младших школьников как факторы формирования конфликтного поведения. На основе эмпирического исследования показано, что треть детей обладают высоким уровнем агрессивности и конфликтности; у обучающихся с высоким уровнем конфликтности преобладает соперничество как стратегия поведения; наиболее популярными стратегиями являются компромисс и соперничество, менее популярны приспособление и избегание.

Ключевые слова: младшие школьники, конфликты, стратегии поведения в конфликте.

Abstract

This article analyzes the personality traits of primary school students as factors in the development of conflict behavior. Empirical research shows that one-third of children exhibit high levels of aggression and conflict proneness; students with high levels of conflict proneness predominantly employ competitiveness as a behavioral strategy; the most popular strategies are compromise and rivalry, while accommodation and avoidance are less popular.

Key words: primary school students, conflicts, strategies of behavior in conflict.

Введение

Актуальность данного исследования заключается в том, что в настоящее время проблема конфликта является открытой как в повседневной жизни, так и в педагогическом процессе. В общеобразовательной школе, как и в любом другом социальном институте, есть место противоречиям и конфликтам. Межличностный конфликт – весьма значимое явление в сфере образования, игнорировать которое нельзя.

Младшие школьники в силу своих возрастных особенностей нередко испытывают затруднения, когда сталкиваются с непростыми жизненными обстоятельствами. Им бывает сложно адекватно отреагировать на ту или иную ситуацию, поэтому в спорах дети часто прибегают к деструктивным методам, что порождает конфликты.

Отметим, что ФГОС НОО выдвигает следующие требования к личностным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования: развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в различных социальных ситуациях, умения не создавать

конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций; развитие самостоятельности и личностной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе.

Именно в начальных классах, когда активно формируются основные качества личности ребенка, особую значимость приобретает исследование способности конструктивного разрешения межличностных конфликтов, так как, оказавшись в конфликтной ситуации, младшие школьники не готовы к ее разрешению.

В настоящее время проблеме конфликтов в группах младшего школьного возраста посвящено достаточно большое количество работ. Различные аспекты данной проблемы рассматривают в исследованиях последних лет С.С. Алексеева [1], И.В. Борзенкова, Ш.И. Булуева, М.В. Гамзаева, Ю.А. Говенко, Д.А. Городниченко, С.В. Истомина, Е.Н. Макарова, С.А. Овчинникова, С.Е. Пархоменко [2], Е.А. Смурыгина [4], Э.С. Таболова, В.В. Щепалина и др.

Объект и методика

Цель исследования: изучение личностных особенностей детей, влияющих на их конфликтное поведение.

Объект исследования: конфликты детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: личностные особенности детей младшего школьного возраста как детерминанта конфликтного поведения.

Исследование реализовывалось с использованием следующих методов.

1. Методика «Опросник исследования уровня агрессивности» (авторы А. Басс, А. Дарки), адаптированный Г. А. Цукерман.

Целью методики является предрасположенность к различным типам негативного поведения, агрессивных и враждебных реакций.

Опросник состоит из 40 вопросов, ответами на которые могут быть только «да» или «нет».

2. Методика «Уровень конфликтности личности» (автор В.И. Андреева).

Данная методика состоит из 14 утверждений и позволяет определить уровень конфликтности обучающегося.

3. Опросник определения профиля стратегий поведения в конфликте К.Б. Малышева.

Данный опросник состоит из 25 утверждений, описывающих поведение человека в соответствии с одной из стратегий поведения в конфликте.

В экспериментальном исследовании приняли участие обучающиеся начальной школы в количестве 25 человек.

Результаты исследований

1. Проанализируем полученные нами результаты диагностики агрессивности четвероклассников.

Анализ данных по шкале «Физическая агрессия» показал, что 32% учащихся демонстрируют высокий уровень, что выражается в тенденции к использованию физической силы при взаимодействии с другими людьми.

Более половины респондентов (56%) по данному показателю имеют средний уровень выраженности, и 12% детей не склонны применять физическую силу против кого-либо.

Среднее значение по данному показателю составляет 3,08, что соответствует среднему уровню выраженности.

Проанализируем полученные результаты диагностики по шкале «Косвенная агрессия».

Согласно результатам исследования, 24% школьников демонстрируют высокий уровень косвенной агрессии (бросание предметов, хлопанье дверью, удары по столу и т.п.).

68% обучающихся показывают средний уровень по данной шкале, и лишь 8% испытуемых не склонны к данному виду агрессии.

Среднее значение по данному показателю составляет 3,08, что соответствует среднему уровню выраженности.

Обратимся к третьей шкале «Вербальная агрессия». Здесь мы наблюдаем самые высокие данные среди всех видов агрессии. 52% мальчиков и девочек обладают высоким уровнем по данной шкале, т.е. зачастую выражают негативные чувства как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (ругань, угрозы). У 36% детей средний уровень, и лишь у 12% обучающихся вербальная агрессия находится на низком уровне.

Среднее значение по данному показателю составляет 3,64, что соответствует уровню выраженности выше среднего.

2. Результаты диагностики по методике «Уровень конфликтности личности» (автор В.И. Андреева).

У 28% младших школьников выявлен высокий уровень конфликтности, что находит выражение в частом, интенсивном и порой неадекватном вовлечении в ситуации межличностного противостояния. Отметим, что все эти проявления вызывают негативные последствия: нарушение отношений со сверстниками, конфликты со взрослыми, влияние на учебный процесс (снижение успеваемости из-за постоянного эмоционального напряжения, отвлечения на выяснение отношений, негативного отношения к школе в целом).

У 60% обучающихся средний уровень конфликтности. Умеренный уровень конфликтности у ребенка младшего школьного возраста отражает ситуативную и избирательную вовлеченность в спорные ситуации, что соответствует нормативному диапазону социального развития. Это проявление гибкой адаптации, при котором ребенок способен как отстаивать свои интересы, так и избегать ненужного противостояния.

У 12% обучающихся низкий уровень конфликтности, т.е. устойчивая тенденция к избеганию противостояний, мирному разрешению возникающих разногласий и поддержанию гармоничных отношений с окружающими.

Здесь находит выражение преобладание конструктивных стратегий в спорных ситуациях, высокий уровень эмоциональной саморегуляции, навыки

проактивного предотвращения конфликтов. Все это способствует стабильным отношениям со сверстниками, доверительным отношениям со взрослыми, а отсутствие хронического стресса от постоянных ссор способствует психологическому комфорту и позитивному отношению к школе.

Стоит отметить, что в целом по группе наблюдается средний уровень конфликтности.

3. Далее нами была проведена методика «Опросник определения профиля стратегий поведения в конфликте» К.Б. Малышева, в ходе которого были получены следующие результаты.

В классе наиболее выражена стратегия поведения в конфликте «компромисс» (среднее значение по группе – 8,32 балла). Высокий уровень выявлен у 32% опрошенных, средний – у 52%, низкий – у 16%.

Это стратегия взаимных уступок, позволяющая быстро снизить напряженность и найти практическое решение, устраивающее всех участников.

На втором месте «соперничество» (среднее значение по группе – 7,8 балла). Высокий уровень выявлен у 36% опрошенных, средний – у 36%, низкий – у 28%.

Это стратегия открытой борьбы, при которой участник конфликта стремится добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам оппонента.

На третьем месте «сотрудничество» (среднее значение по группе – 7,12 балла). Высокий уровень выявлен у 20% опрошенных, средний – у 64%, низкий – у 16%.

Четвертое место у стратегии «приспособление» (среднее значение по группе – 6,96 балла). Высокий уровень выявлен у 20% опрошенных, средний – у 48%, низкий – у 32%.

Пятое место по выраженности в группе у «избегания» (среднее значение по группе – 6,88 балла). Высокий уровень выявлен у 24% опрошенных, средний – у 36%, низкий – у 40%.

Избегание – это стратегия пассивного ухода от конфликта, при которой человек сознательно уклоняется от обсуждения проблемы, откладывает решение или физически устраняется из ситуации противостояния.

Выводы

Таким образом, нами было выявлено, что в исследуемом классе между детьми постоянно происходят конфликты, основной причиной которых выступают подшучивания и обзывания, кроме того, конфликты имеют место и в чатах, вследствие оскорблений и грубости в сообщениях, недопониманием, споров. Также нами было установлено, что дети в большинстве случаев предпочитают решать конфликты самостоятельно без участия взрослых и сверстников. Что касемо поведения в конфликте, то наиболее популярными стратегиями являются компромисс и соперничество, менее популярны приспособление и избегание.

Мы выявили, что примерно треть детей обладают высоким уровнем агрессивности и конфликтности.

Отметим, что у обучающихся с высоким уровнем конфликтности преобладает соперничество как стратегия поведения, а приспособление и избегание находятся на низком уровне выраженности. Также мы обратили внимание на то, что у данных ребят уровень агрессивности высокий, либо выше среднего.

У обучающихся с низким уровнем конфликтности наблюдается выраженность приспособления и избегания, как стратегий поведения в конфликте.

Исходя из полученных результатов диагностики, считаем необходимым проводить занятия по предупреждению конфликтов в классе.

Список литературных источников

1. Alekseeva, S.S. Osobennosti konfliktov uhashchihsy mladshogo shkol'nogo vozrasta / S.S. Alekseeva, A.A. Prokopova // Vestnik nauchnykh konferencij. – 2024. – № 11-1 (111). – S. 10-12.
2. Parhomenko, S.E. Prichiny mezhlichnostnykh konfliktov v mladshem shkol'nom vozraste / S.E. Parhomenko // Social'nye otnosheniya. – 2024. – № 2 (49). – S. 37-46.
3. Ruhtina, V.A. Formirovanie konstruktivnykh sposobov razresheniya konfliktov u mladshih shkol'nikov / V.A. Ruhtina // Molodoj uchenyj. – 2026. – № 3 (606). – S. 464-469.
4. Smurygina, E.A. Osobennosti konfliktov uhashchihsy mladshogo shkol'nogo vozrasta / E.A. Smurygina // Alleya nauki. – 2017. – T. 2. – № 15. – S. 748-753.

МРНТИ 20.01.45

**В.Б. Бега, старший преподаватель кафедры
«Информационные технологии и автоматика»**

**Костанайский инженерно-экономический университет им. М. Дулатова
110007, Костанай, Республика Казахстан**

Последовательность освоения программных инструментов в начальном обучении программированию

Түйіндеме. Мақалада бағдарламалауды бастапқы оқыту ерекшеліктері қарастырылады. Алгоритмдеу, командалық жол және сценарийлер арқылы негізгі бағдарламалау ұғымдарын біртіндеп қалыптастыру тәсілі ұсынылады. Python және интеграцияланған әзірлеу орталарын кейінгі кезеңде қолданудың әдістемелік негіздемесі қарастырылады.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности начального обучения программированию. Предлагается последовательное формирование базовых понятий программирования на основе алгоритмизации, командной строки и

сценариев. Рассматривается методическая целесообразность последующего перехода к языку Python и интегрированным средам разработки.

Abstract. The article considers the features of introductory programming education. A gradual approach to forming basic programming concepts based on algorithmization, command-line tools, and scripts is proposed. The methodological rationale for the subsequent transition to Python and integrated development environments is considered.

Түйін сөздер: бағдарламалауды оқыту, алгоритмдеу, алгоритмдік ойлау, командалық жол, терминал, сценарийлер, бағдарламалау тілдері, Python, интеграцияланған әзірлеу ортасы, Linux, Bash, бағдарламаны орындау, бастапқы бағдарламалау, оқыту әдістемесі.

Ключевые слова: обучение программированию, алгоритмизация, алгоритмическое мышление, командная строка, терминал, сценарии, языки программирования, Python, интегрированная среда разработки, Linux, Bash, выполнение программ, начальное программирование, методика обучения.

Key words: programming education, algorithmization, algorithmic thinking, command line, terminal, scripts, programming languages, Python, integrated development environment, Linux, Bash, program execution, introductory programming, teaching methodology.

Введение

Как научиться программировать? С чего следует начинать обучение программированию: с языка программирования или с понимания вычислительной среды и алгоритма? Эти вопросы заставляют задуматься всех: тех, кто только собирается начать изучать программирование, тех, кто уже имеет определённый опыт, и тех, кто обучает программированию других.

В настоящее время всё чаще можно встретить подход, при котором обучение программированию начинается с изучения Python, установки среды разработки PyCharm или Visual Studio Code. Такой подход имеет очевидные преимущества: современные среды разработки значительно упрощают написание, запуск и отладку программ. Однако возникает вопрос: понимает ли начинающий программист, что именно происходит за пределами привычной кнопки «Run»?

Python — язык программирования высокого уровня. Исходный код программы обычно сохраняется в текстовом файле с расширением “.py” и выполняется интерпретатором Python [1; 2]. Сам интерпретатор является отдельной программой, которую можно запускать из командной строки или использовать через различные среды разработки. Для запуска сценария интерпретатору необходимо указать соответствующий файл. Для удобства обращения к интерпретатору и другим программам может использоваться переменная среды “PATH”, содержащая пути к каталогам, в которых операционная система должна искать исполняемые файлы. Современный

установщик Python позволяет автоматически добавить необходимые пути в “PATH”.

На первый взгляд описание достаточно простое. Однако попробуем объяснить всё это человеку, который только решил изучить программирование.

Представим, что он хочет запустить свою первую программу:

Hello, World!

Он создаёт файл с программой, пытается его запустить, но ничего не получается. После поиска решения в интернете ему рекомендуют установить PyCharm. Он скачивает и устанавливает программу, создаёт проект, файл, нажимает кнопку запуска — и «о чудо, работает!».

Но что произошло на самом деле?

У начинающего разработчика может сформироваться ошибочное представление о том, что для написания и запуска программ на Python обязательно необходим PyCharm. Если он захочет поделиться своей программой с другим начинающим разработчиком, тот может прийти к такому же выводу: чтобы запустить программу, необходимо сначала скачать и установить PyCharm.

В результате возникает своеобразная зависимость от инструмента. Человек научился пользоваться определённой последовательностью действий, но не понял механизм, который стоит за ней. Как другие разработчики запускают программы без PyCharm, для него остаётся загадкой.

Поэтому важно сформировать у обучающегося правильное представление: для программирования на Python не обязательно использовать PyCharm или другую конкретную среду разработки. Python — это не программа для написания программ, а язык программирования, инструкции которого выполняются интерпретатором.

Чем больше механизмов инструмент скрывает от начинающего пользователя, тем меньше он может понимать, что происходит на самом деле. Инструмент должен упрощать работу, но не должен подменять понимание изучаемого процесса.

Если будущий программист захочет разобраться в этой «магии», ему всё равно придётся узнать, что такое интерпретатор, как операционная система находит исполняемые программы, зачем нужна переменная среды “PATH”, что такое текущий каталог и что означает запуск программы с передачей ей параметров.

А что, если сделать немного по-другому?

Что, если начать изучение программирования с инструментов, которые уже существуют в операционной системе, — как говорится, «из коробки»? Можно начать с изучения командной строки в Windows или терминала в macOS и Linux. Далее перейти к созданию простых сценариев, которые автоматизируют работу с операционной системой.

Такой подход позволяет постепенно знакомить обучающегося с понятиями, которые впоследствии потребуются ему при изучении Python и использовании PyCharm или Visual Studio Code.

Цель исследования

Обосновать последовательный подход к начальному обучению программированию, предусматривающий формирование базовых представлений об алгоритмах, выполнении программ, командной строке и сценариях до перехода к языкам программирования высокого уровня и интегрированным средам разработки.

Чтобы стать хорошим программистом, необходимо развивать алгоритмическое мышление. Прежде чем переходить к конкретному языку программирования, полезно вспомнить, что такое алгоритм [3; 4] и из каких основных свойств он состоит.

Алгоритмизация — процесс разработки последовательности шагов и правил для решения конкретной задачи или достижения определённого результата.

Алгоритм — понятный и точный набор инструкций для исполнителя, который позволяет перейти от исходных данных к требуемому результату.

Дискретность — разделение процесса решения задачи на отдельные шаги.

Понятность — исполнитель должен однозначно понимать, как выполнять каждую инструкцию алгоритма.

Результативность — алгоритм должен завершаться за конечное число шагов с получением определённого результата.

Остановимся на этих определениях подробнее.

Алгоритмизацию можно понимать как процесс разработки алгоритмов: необходимо определить последовательность действий, учесть необходимые условия и ограничения и представить решение в форме, понятной исполнителю.

Сам алгоритм представляет собой набор инструкций, предназначенных для получения определённого результата. Это можно сравнить с рецептом приготовления блюда или с объяснением маршрута до какого-либо места.

Разбиение алгоритма на отдельные простые действия связано с его дискретностью. Например, приготовление варёного яйца можно представить в виде последовательности действий:

1. Налить воду в кастрюлю.
2. Довести воду до кипения.
3. Положить яйцо в кипящую воду.
4. Варить определённое количество времени.
5. Достать яйцо.

Если исполнитель способен правильно понять каждую инструкцию и выполнить её, мы можем говорить о понятности алгоритма. Если выполнение всей последовательности приводит к ожидаемому результату за конечное число шагов, выполняется требование результативности.

Традиционно при изучении алгоритмизации выделяют три базовые конструкции: линейную, ветвление и цикл.

Линейный алгоритм представляет собой последовательность действий, выполняемых одно за другим. Например, приготовление яйца может быть описано следующим образом: закипятить воду, положить яйцо, варить определённое время.

Но что делать, если один человек любит яйцо всмятку, а другой — вкрутую? Тогда последовательность действий зависит от условия: если необходимо яйцо всмятку — варить его определённое время. Если требуется яйцо вкрутую — варить дольше. Так появляется **ветвление**.

Рассмотрим другой пример. Допустим, во время приготовления блюда необходимо посолить его, но есть риск пересолить. Можно описать алгоритм следующим образом: добавить немного соли. Перемешать. Попробовать. Если блюдо всё ещё недостаточно солёное — повторить действия. Здесь появляется **цикл**: определённая последовательность действий повторяется до тех пор, пока не будет выполнено необходимое условие.

Таким образом, даже самые простые бытовые задачи позволяют продемонстрировать основные конструкции алгоритмов.

Но возникает следующий вопрос: какие инструменты можно использовать для практического изучения этих принципов, не создавая для начинающего программиста большое количество дополнительных проблем?

Если задача начального обучения заключается в формировании алгоритмического мышления, полезно использовать такие инструменты, которые позволяют сосредоточиться на самих действиях, а не на настройке сложной среды разработки. Именно поэтому интерес представляет **командная строка [5]** или **терминал**.

Работа с командной строкой позволяет вводить команды непосредственно операционной системе. Команда представляет собой инструкцию, которую система должна выполнить.

Например, в Windows:

echo Hello, World!

А в Linux или macOS аналогичная команда может выглядеть так:

echo "Hello, World!"

На первый взгляд это ещё не полноценное программирование. Однако командная строка позволяет постепенно перейти от выполнения отдельных команд к созданию сценариев, состоящих из последовательности команд.

При этом интерактивная работа с командной оболочкой в некотором смысле похожа на работу с интерпретатором Python в интерактивном режиме REPL.

REPL — сокращение от Read–Eval–Print Loop, то есть «прочитать — выполнить — вывести результат — повторить». Интерпретатор получает введённое выражение или команду, выполняет её, при необходимости выводит результат и снова ожидает ввода.

В терминале происходит похожий процесс: пользователь вводит команду, командная оболочка её обрабатывает, выполняет соответствующее действие, выводит результат и ожидает следующую команду.

Для начинающего программиста это позволяет на практике увидеть одну из важнейших особенностей алгоритма — дискретность: действие разбивается на отдельные шаги, которые выполняются последовательно.

Следующее важное понятие, которое можно показать через командную строку, — **запуск программы с передачей ей параметров**.

Что это означает?

Рассмотрим простой пример. Допустим, программа установлена в некотором каталоге. Если перейти в этот каталог в командной строке и запустить исполняемый файл, программа запустится в обычном режиме.

Однако программе можно передать дополнительные аргументы, которые изменят её поведение.

Например, многие консольные программы поддерживают параметр:

--version

который позволяет узнать версию программы.

В случае с Google Chrome может использоваться:

chrome --version

Конкретный набор параметров зависит от самой программы.

Другой пример:

chrome --app="https://chatgpt.com/"

В данном случае Chrome может открыть указанный адрес в режиме приложения.

Для начинающего программиста здесь есть интересная аналогия. Запуск программы с параметрами напоминает вызов функции с передачей аргументов. Конечно, технически эти механизмы не являются одним и тем же, однако такая аналогия позволяет подготовить обучающегося к пониманию идеи передачи данных в программу.

После этого команда:

echo Hello, World!

перестает выглядеть чем-то совершенно непонятным. А когда обучающийся впервые увидит в Python:

print("Hello, World!")

у него уже будет определённое представление о том, что программа может получать инструкции и выполнять их с последующим выводом результата.

Так как программы предназначены для обработки данных, следующим шагом естественно становится знакомство с переменными.

Мы уже сталкивались с переменной среды “PATH”. Теперь можно рассмотреть обычную переменную в сценарии.

В командной строке Windows переменную можно создать следующим образом:

set name=Vitaliy

А затем использовать её значение:

```
echo Hello, %name%!
```

Можно также посмотреть содержимое переменной "PATH":

```
echo %PATH%
```

В Bash синтаксис отличается:

```
name="Vitaliy"
```

```
echo "Hello, $name"
```

Таким образом, обучающийся уже знакомится с одной из фундаментальных идей программирования: данные можно сохранить под определённым именем и затем использовать в дальнейших действиях.

Мы уже рассмотрели линейный алгоритм. Чтобы добавить в алгоритм обработку условия, используется конструкция ветвления.

В командной строке Windows простой пример может выглядеть следующим образом:

```
if "%name%"=="Vitaliy" (  
    echo Hello, Vitaliy)
```

В Bash аналогичный пример:

```
if [ "$name" = "Vitaliy" ]; then  
    echo "Hello, $name"  
fi
```

Здесь уже непосредственно реализуется тот самый алгоритм с условием, который мы рассматривали ранее.

Осталось рассмотреть циклические алгоритмы.

Например, выведем числа от 1 до 5.

В командной строке Windows:

```
for /L %%i in (1,1,5) do (  
    echo %%i)
```

В Bash:

```
for i in 1 2 3 4 5  
do  
    echo "$i"  
done
```

Таким образом, стандартными средствами операционной системы мы смогли реализовать три базовые алгоритмические конструкции:

- последовательность действий;
- ветвление;
- цикл.

При этом обучающийся уже успел познакомиться с переменными, командами, аргументами и сценариями, не устанавливая полноценную среду разработки.

Рассматривая командную строку, нельзя не обратить внимание на Linux.

Linux часто воспринимается обычными пользователями как операционная система для опытных разработчиков, системных администраторов или

специалистов по информационной безопасности. Однако такое представление не совсем справедливо.

Многие дистрибутивы Linux распространяются бесплатно и позволяют получить полноценную операционную систему с терминалом, командной оболочкой, стандартными утилитами, файловой системой и большим количеством инструментов разработчика [6–8].

Для учебных целей можно рассматривать, например, Linux Mint, Ubuntu или Debian. Они способны работать на относительно скромном аппаратном обеспечении и не требуют от начинающего программиста приобретения специализированного компьютера только для того, чтобы начать изучать программирование.

При организации учебной среды следует учитывать не только технические возможности, но и доступность программного обеспечения. Бесплатные дистрибутивы Linux позволяют легально получить полноценную рабочую среду без приобретения коммерческой операционной системы.

Особенно интересен Linux именно с педагогической точки зрения. Многие процессы, которые в графических интерфейсах остаются скрытыми от пользователя, здесь можно постепенно раскрывать и изучать через терминал.

Студент может увидеть, что такое файл, каталог, путь, процесс, права доступа, переменные среды, команда, аргумент и сценарий.

При этом Linux не следует рассматривать как обязательную замену Windows. Его можно рассматривать как одну из доступных учебных сред, позволяющих изучать программирование и устройство операционной системы более непосредственно.

До сих пор мы вводили команды непосредственно в командную строку или терминал. Однако последовательность команд можно сохранить в текстовом файле и выполнить как сценарий командной оболочки.

В Windows для этого могут использоваться файлы с расширением “.bat”.

Например:

@echo off

set name=Vitaliy

echo Hello, %name%!

В Linux и macOS можно создавать сценарии для Bash, которые часто сохраняют с расширением “.sh”:

#!/bin/bash

name="Vitaliy"

echo "Hello, \$name"

При этом расширение “.sh” не является обязательным условием для Bash-скрипта. В Linux важнее содержимое файла и права доступа, а также указание интерпретатора.

Например, для предоставления файлу права на выполнение используется команда:

chmod +x file_name.sh

После этого сценарий можно запустить:

./file_name.sh

В этот момент начинающий программист получает особенно важное представление: программа может быть обычным текстовым файлом с набором инструкций, а специальная программа — интерпретатор — читает эти инструкции и выполняет их.

Теперь возникает вопрос: если мы уже умеем работать с командами, переменными, условиями, циклами и сценариями, зачем нам вообще нужен Python?

Ответ заключается в сложности решаемых задач.

Командные оболочки прекрасно подходят для автоматизации работы с операционной системой, обработки файлов, запуска программ и решения многих других задач. Однако по мере усложнения программы их возможностей и удобства использования становится недостаточно.

Нам требуется более выразительный язык программирования, который позволит работать со сложными структурами данных, функциями, модулями, объектами, библиотеками и большими программными проектами.

Здесь и появляется Python.

Таким образом, предлагаемый подход не предполагает отказа от Python. Напротив, Python становится следующим естественным этапом обучения.

Обучающийся уже знает, что такое команда, переменная, условие, цикл, аргумент и сценарий. Он понимает, что программу можно сохранить в текстовом файле и что для её выполнения необходим соответствующий исполнитель — например, интерпретатор.

program.py => интерпретатор Python => операционная система => результат

PyCharm или Visual Studio Code не заменяют Python. Это инструменты, которые помогают разработчику работать с исходным кодом, проектами, интерпретаторами, библиотеками и другими компонентами среды разработки.

В начале статьи мы рассмотрели ситуацию, когда начинающий разработчик знает только последовательность:

File => New Project => Run

Но не знает:

- что такое программа;
- кто её выполняет;
- где находится интерпретатор;
- что такое аргумент командной строки;
- что такое текущий каталог;
- зачем нужен “PATH”;
- что происходит при запуске программы.

Это можно условно назвать **инструментальной зависимостью** — ситуацией, когда обучающийся связывает изучаемую технологию с конкретным инструментом или графическим интерфейсом.

Например:

Python = PyCharm

вместо:

Python = язык программирования + интерпретатор

Или:

программа = файл + кнопка Run

вместо понимания того, что исходный код является набором инструкций, которые должен выполнить определённый исполнитель.

Конечно, использование IDE само по себе не является проблемой. Напротив, профессиональному разработчику сложно представить современную работу без удобных средств редактирования кода, отладки, навигации по проекту и управления зависимостями.

Проблема возникает тогда, когда инструмент появляется раньше понимания того, что именно он автоматизирует.

Поэтому программирование следует рассматривать не как умение писать текст на Python или другом языке. Программирование — это формализация последовательности действий и правил для выполнения компьютером. Язык программирования является одним из инструментов, позволяющих эту формализацию выразить.

Возможную последовательность формирования базовых представлений можно представить следующим образом:

1. Алгоритмизация
2. Команды операционной системы
3. Командная строка / терминал
4. Переменные и параметры
5. Условия
6. Циклы
7. Сценарии
8. Язык программирования Python
9. Библиотеки и более сложные конструкции
10. Среда разработки IDE

Такой порядок не является единственно возможным. Однако он позволяет постепенно увеличивать уровень абстракции и одновременно сохранять понимание происходящих процессов.

Вывод

Современные среды разработки делают программирование значительно удобнее. Они автоматически создают проекты, находят интерпретаторы, управляют зависимостями, запускают программы и предоставляют множество других возможностей. Но именно эта автоматизация может стать проблемой на начальном этапе обучения, если обучающийся ещё не понимает, что скрывается за удобным интерфейсом.

Поэтому, возможно, начинающему программисту не стоит сразу давать всю мощь современной среды разработки.

Иногда полезнее начать с простого терминала, нескольких команд и обычного текстового файла. Показать, что компьютер умеет выполнять инструкции. Затем показать, что последовательность инструкций можно сохранить. Что ей можно передавать данные. Что данные можно хранить в переменных. Что программа может принимать решения. Что действия можно повторять. Что сценарий можно запускать. И только после этого показать Python и современную IDE.

В таком случае программа постепенно перестаёт быть магией. А инструмент перестаёт восприниматься как обязательная часть самого языка программирования.

Инструменты должны скрывать сложность тогда, когда базовые механизмы уже понятны, а не раньше.

Возможно, именно с этого и стоит начинать обучение программированию.

Список литературных источников

1. Лутц М. Изучаем Python. 5-е изд. СПб.: Символ-Плюс, 2019. 832 с.
2. Python Software Foundation. Python 3 Documentation, available at: <https://docs.python.org/3/> (accessed 15.09.2026).
3. Кнут Д. Э. Искусство программирования. Т. 1. Основные алгоритмы. 3-е изд. М.: Вильямс, 2000. 720 с.
4. Вирт Н. Алгоритмы + структуры данных = программы. М.: Мир, 1985. 406 с.
5. Microsoft. Windows Command Shell, available at: <https://learn.microsoft.com/en-us/windows-server/administration/windows-commands/windows-commands> (accessed 15.09.2026).
6. The Linux Foundation. Introduction to Linux, available at: <https://training.linuxfoundation.org/training/introduction-to-linux/> (accessed 15.09.2026).
7. Ubuntu. Ubuntu Documentation, available at: <https://documentation.ubuntu.com/> (accessed 15.09.2026).
8. Debian. Debian Documentation, available at: <https://www.debian.org/doc/> (accessed 15.09.2026).

МРНТИ: 15.31.31

**Л.А. Емельянова, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и педагогики
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
462403, Орск, Россия**

**К вопросу влияния развивающей предметно-пространственной
среды на формирование личности ребенка дошкольного возраста**

Түйіндеме. Бұл мақала дамушы пәндік-кеңістіктік ортаның мектеп жасына дейінгі баланың жеке басының қалыптасуына әсері мәселесін талдауға

арналған. Эмпирикалық зерттеу барысында мектеп жасына дейінгі балалардың жеке дамуының ерекшеліктері зерттелді. Мектеп жасына дейінгі балалардың жеке басын қалыптастыру үшін пәндік-дамытушы ортаны пайдаланудың психологиялық-педагогикалық шарттары тексерілді.

Аннотация. Данная статья посвящена анализу проблемы влияния развивающей предметно-пространственной среды на формирование личности дошкольника. В ходе эмпирического исследования были изучены особенности проявления личностного развития дошкольников. Были апробированы психолого-педагогические условия использования предметно-развивающей среды на формирование личности дошкольников.

Abstract. This article is devoted to the analysis of the problem of the influence of the developing subject-spatial environment on the formation of a preschooler's personality. During the empirical study, the features of the manifestation of preschoolers' personal development were examined. The psychological and pedagogical conditions for using the subject-developing environment to shape preschoolers' personalities were tested.

Түйінді сөздер: мектепке дейінгі жас, тұлға, дамытушы пәндік-кеңістіктік орта.

Ключевые слова: дошкольный возраст, личность, развивающая предметно-пространственная среда.

Keywords: preschool age, personality, developing subject-spatial environment.

Введение

Решение задач образования в дошкольном возрасте невозможно без создания современной развивающей предметно-пространственной среды. Исследования предметной среды в психолого-педагогической науке ведутся уже давно (С.Л. Новоселова, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Парамонова, Е.В. Зворыгина и др.). Теоретической основой построения развивающей среды в дошкольной образовательной организации является Концепция построения развивающей среды под редакцией В.А. Петровского. И в качестве неперемного условия построения развивающей среды в ДОУ является опора на личностно-ориентированную модель взаимодействия между педагогом и воспитанниками. Цель взрослого при данной модели взаимодействия - это содействовать развитию ребенка как личности [2].

Дошкольный возраст является особенно ответственным периодом в процессе воспитания, т. к. это возраст начального личностного становления ребенка (А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и др.) [1].

Дошкольный возраст является особенно ответственным периодом в процессе воспитания, т. к. это возраст начального личностного становления ребенка. Наиболее известное выражение относительно личностного развития ребенка принадлежит известному отечественному психологу Алексею Николаевичу Леонтьеву. В своей работе он указывает на самую важную

особенность дошкольного возраста. Эта особенность в том, что «это период первоначального фактического склада личности».

В связи с этим актуальным является вопрос о возможностях развивающей предметно-пространственной среды на формирование личности ребенка дошкольного возраста.

Объект и методика

Цель исследования – изучить особенности влияния развивающей предметно-пространственной среды на формирование личности ребенка дошкольного возраста.

Методики: методика изучения сформированности образа «Я» (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер); методика изучения уровня самосознания (И.В. Дубровина, А.Г. Рузская); методика изучения самооценки дошкольника (Д.Б. Эльконин, А.Л. Венгер); методика изучения социальных эмоций (Г.А. Урунтаева).

Гипотеза исследования. Развивающая предметно-пространственная среда выступает условием формирования личности ребенка дошкольного возраста, если она направлена на решение таких задач как: 1) расширение представлений детей о себе, развитие самооценки; 2) формирование эмоционально-позитивного отношения к себе и сверстнику; 3) овладение этическими нормами межличностного взаимодействия (обогащение навыков коммуникативного взаимодействия со сверстниками).

Результаты исследований

Результаты по всем методикам сопоставили, чтобы определить уровни личностного развития дошкольников.

35 % детей имеют высокий уровень. Могут рассказать о себе, дают развернутые ответы о прошлом и будущем. Характерна дифференцированная самооценка. Осознают нормы поведения в обществе. Социальные эмоции сформированы.

30 % детей имеют средний уровень. Осознание своих прошлых и будущих действий имеется, но самооценка недостаточно дифференцирована, а рассказ о себе не развернут, малосодержателен. Нормативные представления представлены, но не всегда могут объяснить свой выбор ответа. Социальные эмоции не в полном объеме сформированы.

35 % детей имеют низкий уровень. Временной план собственных действий недостаточно развит. Образ Я недостаточно сформирован, испытывают трудности при характеристике себя. Максимально завышенная самооценка, не видят разницы между желаемым и действительным или не в состоянии оценить себя реально. Дифференцированность не представлена. Способность оценить себя в плане обобщенных индивидуально-психологических качеств не сформирована. Испытывают трудности в мотивировке своих ответов. Социальные эмоции не сформированы целостно.

Формирующий этап исследования заключался в разработке программы коррекционно-развивающей работы с применением предметно-

пространственной среды, направленной на развитие личности детей дошкольного возраста.

В качестве основных задач нашей коррекционно-развивающей программы выступили: 1) расширение представлений детей о себе, развитие самооценки; 2) формирование эмоционально-позитивного отношения к себе и сверстнику; 3) овладение этическими нормами межличностного взаимодействия (обогащение навыков коммуникативного взаимодействия со сверстниками).

Форма проведения коррекционно-развивающей программы включала в себя коллективную работу (проведение занятий) и индивидуальную работу (доступность предметно-пространственной среды для ребенка в соответствии с его насущными интересами и пожеланиями, использование игрового пространства). Также были разработаны рекомендации для воспитателей и родителей.

В качестве основных критериев организации развивающей предметно-пространственной среды в ДООУ для развития личности дошкольника выступают:

1. Соответствие среды возрастным и индивидуальным особенностям детей.
2. Создание условий для разных видов деятельности (игровой, творческой, художественной и др.).
3. Учет зоны ближайшего развития.
4. Доступность среды (что ведет к развитию инициативности и самостоятельности).

После проведения формирующего этапа исследования мы провели повторную диагностику.

Результаты контрольного этапа показали положительную динамику в развитии личности у детей старшего дошкольного возраста.

Показатель низкого уровня снизился с 35 % до 15 %. Есть еще часть детей, у которых временной план собственных действий недостаточно развит. Образ Я недостаточно сформирован, испытывают трудности при характеристике себя. Максимально завышенная самооценка, не видят разницы между желаемым и действительным или не в состоянии оценить себя реально. Социальные эмоции не сформированы целостно.

Показатель среднего уровня возрос с 30 % до 35 %. Для дошкольников характерно осознание своих прошлых и будущих действий имеется, но самооценка недостаточно дифференцирована, а рассказ о себе не развернут, малосодержателен. Нормативные представления представлены, но не всегда могут объяснить свой выбор ответа. Социальные эмоции не в полном объеме сформированы.

Показатель высокого уровня возрос с 35 % до 50 %. Дети могут рассказать о себе, дают развернутые ответы о прошлом и будущем. Характерна дифференцированная самооценка. Видят разницу между желаемым и действительным. Отмечается самокритичность. Осознают нормы поведения в обществе. Социальные эмоции сформированы.

Выводы

Таким образом, в ходе исследования мы смогли проследить динамику развития личности детей старшего дошкольного возраста. Разработанная коррекционно-развивающая программа с использованием предметно-пространственной среды показала свою эффективность. Практическая значимость результатов исследования состоит в том, что они могут быть использованы в практике работы дошкольного образовательного учреждения.

Список литературных источников

1. Smirnova E.O. Psihologiya rebenka / E.O. Smirnova. 2 -e izd. – M. - Shkola_Press_2007. – ISBN 5-88527-173-9.
2. Shakirova E.V., Belkina V.N. Razvivayuschaya predmetno_prostranstvennaya sreda detskogo sada_ sodержanie i podhodi k organizacii // Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. - 2018. - №3.

ГРНТИ 15.31.31

Н.Г. Попрядухина

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

Орск, Россия

Вербальные и невербальные средства коммуникации в подростковом возрасте

Аннотация: в работе представлен теоретический анализ и опытно-экспериментальное изучение особенностей вербальной и невербальной коммуникации среди обучающихся подросткового возраста.

Annotation: the paper presents a theoretical analysis and an experimental study of the features of verbal and non-verbal communication among adolescent students.

Ключевые слова: подростковый возраст, коммуникация, вербальная коммуникация, невербальная коммуникация, самоконтроль в общении, общительность, коммуникативные умения.

Key words: adolescence, communication, verbal communication, non-verbal communication, self-control in communication, sociability, communication skills.

Введение

Современные психолого-педагогические исследования доказывают, что в процессе социального становления личности подростковый возраст занимает приоритетную позицию. В этот период значительно расширяется и качественно преобразуется сфера общения ребёнка, происходит активное познание социальной реальности, что во многом задаёт стиль и направление его взаимодействия с окружающими. Основным видом деятельности подростков становится общение со сверстниками, в ходе которого развиваются коммуникативные навыки, самосознание и рефлексивные способности.

Проблематикой общения занимались такие исследователи, как Г.М. Андреева, А.А. Бодалев, В.Н. Дружинин, В.В. Знаков, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов [6]. Подростковый возраст изучали И. В. Дубровина, В. С. Мухина, И. Ю. Кулагина и др. [4].

В работах Д.Б. Эльконина подростковый возраст (от 10–11 до 14–15 лет) представляет собой переход от детства к взрослости, центральным новообразованием которого выступает чувство взрослости [5]. Основное противоречие этого периода заключается в стремлении к признанию собственной взрослости при отсутствии реальной возможности утвердить себя среди взрослых, поэтому ведущей деятельностью становится общение со сверстниками. Как отмечает Л. Ц. Кагермазова, динамика мотивов общения со сверстниками на протяжении подросткового возраста такова: в 10–11 лет - желание быть вместе и делать что-то сообща, в 12–13 лет - стремление занять определённое место в коллективе, а в 14–15 лет - поиск автономии и признания ценности собственной личности [3].

В психолого-педагогической науке общение понимается как основа человеческих отношений, которая сопровождает любые формы совместной активности людей [3]. Принято различать несколько функций общения: информационно-коммуникативная, регуляционно-коммуникативная и аффективно-коммуникативная. Передача любой информации возможна посредством различных знаковых систем. Различают вербальную (в качестве знаковой системы используется речь) и невербальную (различные неречевые знаковые системы) коммуникацию [1].

Невербальная коммуникация имеет несколько форм: кинетику (оптико-кинестическая система, включающая жесты, мимику, пантомимику); паралингвистику (система вокализации голоса, паузы, покашливания); проксемику (нормы организации пространства и времени в общении); визуальное общение (система контакта глазами) [4].

Общение подростков со взрослыми имеет свои особенности. Это связано с тем, что отношение подростка к взрослому сложное и двойственное. Подросток одновременно и настаивает на признании принципиального равенства прав со взрослым, и по-прежнему нуждается в его помощи, защите и поддержке, в его оценке [6].

Через общение со сверстниками подросток пытается самореализоваться, понять свои возможности в коммуникации, научиться рефлексии - как собственных поступков, так и действий другого. Ориентации подростков в сфере общения очень разнообразны [3]. На них сильно влияют необходимость быть принятым ровесниками, переживание общности с группой («Мы») и боязнь одиночества. В этом возрасте большое значение имеет наличие друга, с которым подросток делится своими мыслями, проблемами и переживаниями. Также повышается интерес к противоположному полу.

Объект и методика

Для диагностики особенностей коммуникации в подростковом возрасте были использованы следующие методики. Методика «Оценка самоконтроля в общении» М. Снайдера направлена на измерение индивидуальных различий в способности человека управлять своим коммуникативным поведением и выражением своих эмоций. Тест оценки уровня общительности (В.Ф. Ряховского) ставит целью диагностику уровня общительности. Тест коммуникативных умений (автор Михельсон Л., перевод и адаптация Гильбуха Ю.З.) позволяет определить стратегии поведения школьников в ситуациях межличностного взаимодействия, выявляя преобладание агрессивной, пассивной (зависимой) или уверенной (ассертивной) стратегии на основе сформированности коммуникативных навыков [5].

В опытно-экспериментальной части нашего исследования приняли участие 82 семиклассника.

Результаты исследований

В процессе диагностики уровня коммуникативного самоконтроля были получены следующие данные. У половины обследованных подростков (50%) зафиксирован низкий показатель развития данной способности. Поведенческие реакции этих респондентов отличаются ригидностью: они не видят необходимости корректировать своё поведение в зависимости от ситуации. При этом они способны к искреннему самораскрытию, однако нередко демонстрируют излишнюю прямолинейность в диалоге. Средний уровень самоконтроля в общении выявлен у 36% подростков: они достаточно искренни, но не всегда сдерживают эмоциональные проявления, хотя в целом учитывают присутствие и особенности окружающих. Высокий уровень отмечен лишь у 14% испытуемых. Данные подростки легко адаптируются к разным социальным ролям, оперативно реагируют на смену обстановки, тонко чувствуют производимое ими впечатление и способны его прогнозировать.

По результатам диагностики уровня общительности (методика Ряховского) распределение подростков выглядит следующим образом. Крайне низкий уровень зафиксирован у 5% респондентов. Ещё 9% показали низкий уровень: эти подростки замкнуты, малообщительны, предпочитают уединение, имеют ограниченный круг друзей. Уровень ниже среднего диагностирован у 13% опрошенных. В привычной и незнакомой обстановке они проявляют достаточную коммуникабельность и чувствуют себя относительно уверенно, однако с новыми людьми сходятся с осторожностью, в дискуссиях и спорах участвуют без особого желания. Средний уровень выявлен у 46% учащихся. Они отличаются любознательностью, с интересом выслушивают собеседника, терпимы в общении, умеют отстаивать собственную позицию без излишней эмоциональности. Уровень выше среднего показали 13% подростков. Высокий уровень развития общительности отмечен у 9% испытуемых. Ещё 5% участников диагностики продемонстрировали очень высокий уровень: их коммуникабельность приобретает гипертрофированные черты - они излишне

говорливы, многословны, склонны вмешиваться в чужие дела и разговоры, не имеющие к ним прямого отношения.

Согласно полученным данным, агрессивный тип коммуникативного поведения диагностирован у 45% подростков. Для данной стратегии характерно намеренное причинение другому человеку физического или эмоционального вреда. Такие школьники легко поддаются чужому влиянию, вследствие чего могут попадать в зависимость от мнения окружающих. Они испытывают озлобленность по отношению к ровесникам и родителям, страдают от заниженной самооценки и повышенной тревожности, их несложно сбить с намеченного пути. Зависимую стратегию поведения демонстрируют 23% опрошенных. Подростки этого типа перекладывают ответственность за принятие решений на других. В межличностных контактах они боятся (или просто не умеют) высказывать собственную позицию, говорить о своих желаниях и потребностях. В итоге они перестают не только активно добиваться целей, но и вообще ставить перед собой какие-либо задачи, теряя веру в себя и в возможность реализации собственных намерений. Уверенную стратегию поведения обнаружили 32% респондентов. Данный тип предполагает саморегуляцию поведения, принятие решений на основе здравого смысла (а не эмоций), отсутствие явной зависимости от мнений и оценок окружающих. Такая стратегия представляет собой своего рода баланс между агрессивностью и пассивностью. При ассертивном (уверенно-активном) поведении подростки информируют окружающих о своих целях, продумывают оптимальные способы взаимодействия, действуют в соответствии с составленным планом. Общение строится без угроз, претензий и негативных высказываний. Это наиболее продуктивный способ коммуникации.

Выводы

На основании проведённого исследования было выявлено, что большинство подростков, принимавших участие в диагностике, имеют серьёзные коммуникативные трудности: низкий самоконтроль (50%), преобладание агрессивных или зависимых стратегий (68%) при недостаточно высоком уровне общительности.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации в школе целенаправленного психолого-педагогического сопровождения, включающего тренинги ассертивного поведения, обучение саморегуляции и работу с семьёй, что позволит повысить эффективность межличностной коммуникации и снизить риск дезадаптации подростков.

Список литературных источников

1. Andreeva, G. M. Social'naya psikhologiya. Moskva: Akademiya, 2016. 573 s.
2. Bodalev, A. A. Obshchenie i formirovanie lichnosti shkol'nika. Moskva: Eksmo, 2015. 305 s.
3. Kagermazova, L. Ts. Vozrastnaya psikhologiya. Moskva: Akademiya, 2019. 300 s.

4. Kulagina, I. Yu. Vozrastnaya psikhologiya: razvitie rebenka ot rozhdeniya do 17 let. Moskva : URAO, 1999. 175 s.
5. Rogov, E. I. Nastol'naya kniga prakticheskogo psikhologa v obrazovanii. Moskva : VLADOS, 2024. 570 s.
6. Lomov, B. F. Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii. Moskva: Nauka, 1984. S. 242–271.
7. El'konin, D. B. Detskaya psikhologiya. Moskva: Akademiya, 2011. 527 s.

ГРНТИ 15.31.31

Н.Г. Попрядухина

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
Орск, Россия**

Изучение ценностных представлений подростков

Аннотация: в работе представлены результаты теоретического и опытно-экспериментального исследования, направленного на определение особенностей формирования и проявления ценностных представлений у обучающихся подросткового возраста.

Annotation: the paper presents the results of a theoretical and experimental study aimed at identifying the features of formation and manifestation of value representations in adolescent students.

Ключевые слова: подростковый возраст, ценностные представления, ценностные ориентации, смысложизненные ориентации, терминальные ценности, жизненные сферы.

Key words: adolescence, value representations, value orientations, life-meaning orientations, terminal values, life spheres.

Введение

Период подросткового этапа развития имеет решающее значение в процессе социализации личности и становления её ценностно-смысловой сферы. Именно в этот период происходит активное освоение социальной действительности, формируется мировоззрение, складываются устойчивые представления о значимом и второстепенном, о должном и недопустимом. Ценностные представления выступают регулятором поведения подростка, определяют его отношение к окружающим, к учёбе, к собственному будущему.

В современном обществе процесс формирования ценностных представлений у подростков осуществляется под влиянием множества факторов: семьи, сверстников, педагогов, а также виртуальной среды – интернета и социальных сетей. Многообразие и противоречивость этих воздействий делают проблему изучения ценностных представлений особенно актуальной.

Проблематикой ценностей и ценностных ориентаций занимались такие зарубежные исследователи, как В. Франкл, Г. Олпорт, Л. Кольберг, А. Маслоу, М. Рокич, Э. Фромм. В отечественной психологии значительный вклад в изучение данной проблемы внесли В.А. Ядов, В.Н. Мясищев, Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, В.П. Тугаринов, М.С. Каган, Н.А. Журавлева и др.

В психолого-педагогической литературе понятия «ценностные представления» и «ценностные ориентации» часто используются как взаимозаменяемые. Р.С. Немов определяет ценностные ориентации как элементы социально-психологической структуры личности, представляющие собой систему ценностей этой личности [3]. Согласно М.С. Кагану, ценности – это обобщённые устойчивые представления о предпочитаемых благах и приемлемых способах их получения, в которых сконцентрирован предшествующий опыт субъекта и на основе которых принимаются решения о его дальнейшем поведении [2].

В современной психолого-педагогической литературе выделяется множество классификаций ценностей. Так, в исследованиях М. Рокича выделены два вида ценностей [2]. Автор отмечает, что содержанием терминальных ценностей выступают «убеждения в том, что конечная цель существования стоит того, чтобы к ней стремиться», в то время как инструментальные включают «убеждения в предпочтительности определённого образа действий» [2]. Классификация Д.А. Леонтьева представлена 3 видами ценностей, а именно: идеальные, предметные и личностные [2]. Э. Шпрангером была разработана типология личности, основанная на доминирующей ценности, которая включает теоретический, экономический, эстетический, социальный, политический и религиозный типы [2]. А. Маслоу разграничивает ценности бытия и дефицитные ценности [2]. В работах В. Франкла рассматривается взаимосвязь ценностей творчества, чувственной сферы и отношений [2].

Формирование ценностных представлений представляет собой поэтапный, гетерохронный процесс, детерминированный комплексом внутренних и внешних факторов. В отечественной психологии одной из наиболее признанных концепций, описывающих динамику становления ценностно-смысловой сферы личности, является подход Б.С. Братуся, который выделяет последовательные этапы её эволюции: эгоцентрический, группоцентрический, просоциальный и духовный [1]. На эгоцентрическом этапе субъект ориентирован преимущественно на личные интересы, и значимость тех или иных ценностей определяется исключительно их полезностью для него самого. Группоцентрический этап характеризуется смещением ценностных приоритетов в сторону референтной группы: значимыми становятся нормы, установки и ожидания того сообщества, с которым индивид себя идентифицирует. Просоциальный этап связан с признанием общечеловеческих ценностей, выходом за рамки узкогрупповых интересов и формированием ориентации на благо широкого круга людей. Наконец, духовный этап

предполагает принятие высших нравственных ценностей, соотносимых с представлениями о добре, справедливости и смысле человеческого существования. Переход от одного этапа к другому не является линейным и может сопровождаться возвратами, амбивалентными состояниями и внутренними конфликтами.

В подростковом возрасте процесс формирования ценностных представлений приобретает особую интенсивность, что обусловлено качественными изменениями в социальной ситуации развития [4]. Подросток начинает осознанно выстраивать коммуникативные связи, избирательно относиться к социальному окружению, что непосредственно сказывается на выборе социальных образцов для подражания и на характере формирующихся ценностных ориентаций. Именно в этот период складывается иерархия ценностей, определяющая направленность личности, её жизненные приоритеты и поведенческие стратегии [5].

Однако, как отмечают современные исследователи данной проблемы, формирование ценностей в подростковом возрасте представляет собой сложный, многовариантный и внутренне противоречивый процесс, подверженный воздействию разнородных факторов. К их числу относятся семейное окружение, которое транслирует базовые ценностные установки и модели поведения; образовательная среда, обеспечивающая усвоение социально одобряемых норм и идеалов; социальное положение семьи, во многом определяющее доступ подростка к тем или иным ресурсам и возможностям; культурные и национальные традиции, задающие исторически сложившиеся ориентиры; а также средства массовой информации и социальные сети, оказывающие всё более заметное влияние на ценностные предпочтения современного поколения [5]. Совокупное действие перечисленных факторов может носить как согласованный, так и противоречивый характер, что порождает у подростка состояние ценностной неопределённости и требует целенаправленного психолого-педагогического сопровождения.

Объект и методика

Для диагностики особенностей ценностных представлений в подростковом возрасте были использованы следующие методики:

1. Методика «Тест смысложизненных ориентаций» Д.А. Леонтьева: Цель - оценка «источника» смысла жизни, который человек находит в будущем (цели), настоящем (процесс) или прошлом (результат), а также определение общего показателя осмысленности жизни.

2. Методика диагностики ценностных ориентаций личности Бубнова: Цель - изучение реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности.

3. Опросник терминальных ценностей ОТеЦ И.Г. Сенина: Цель - измерение уровня значимости жизненных целей (терминальных ценностей) и выявление их иерархии в различных сферах жизнедеятельности.

В опытно-экспериментальной части исследования приняли участие 86 обучающихся 6 классов.

Результаты исследований

Анализ полученных результатов диагностики по методике «Тест смысложизненных ориентаций» показал, что у учащихся шестого класса доминирует средний уровень сформированности смысложизненных ориентаций по всем диагностируемым субшкалам. Наиболее показательной является субшкала «Цели»: у 35% подростков зафиксирован низкий уровень, что свидетельствует об отсутствии у них устойчивых долгосрочных планов и ясных устремлений в будущее. Данные шестиклассники сосредоточены на текущих событиях, а не на будущем. У 65% испытуемых выявлен средний уровень: они периодически задумываются о будущем, однако их представления о жизненных перспективах остаются недостаточно чёткими и структурированными. Высокий уровень по данной субшкале не зафиксирован ни у одного из участников, что указывает на несформированность у подростков зрелой системы целеполагания.

Сходная тенденция прослеживается и по другим субшкалам. По субшкале «Процесс жизни» низкий уровень отмечен у 40% испытуемых, средний – у 60%; высокий уровень вновь отсутствует. Это позволяет заключить, что значительная часть подростков не воспринимает собственную жизнь как эмоционально насыщенную и наполненную смыслом. По субшкале «Результативность жизни» низкий уровень диагностирован у 25% учащихся, средний – у 60%, высокий – лишь у 15%. Следовательно, большинство подростков оценивают пройденный жизненный путь как недостаточно продуктивный и значимый. По субшкалам «Локус контроля – Я» и «Локус контроля – жизнь» преобладает средний уровень (75% и 80% соответственно), что свидетельствует о неустойчивой вере подростков в собственные силы и возможности сознательного управления жизнью.

Итак, качественный анализ результатов по первой методике позволяет сделать вывод о том, что смысложизненные ориентации подростков находятся в стадии активного формирования. Преобладание среднего уровня при практически полном отсутствии высокого свидетельствует о недостаточной зрелости ценностно-смысловой сферы и о потребности в целенаправленном психолого-педагогическом сопровождении.

Анализ результатов по методике «Диагностика ценностных ориентаций личности» Бубнова выявил сходную картину: по большинству ценностей преобладает средний уровень значимости. Наиболее высокие показатели зафиксированы по ценности «Общение»: 40% подростков придают ей высокое значение, что отражает ведущую роль коммуникации в подростковом возрасте. Ценность «Высокий статус» имеет высокое значение у 25% испытуемых, «Признание» – у 20%, «Социальная активность» и «Познание нового» – у 15%. Эти данные свидетельствуют о том, что подростки ориентированы на

социальное признание, установление межличностных контактов и достижение определённого положения в группе сверстников.

Вместе с тем такие ценности, как «Любовь» (высокое значение лишь у 5%), «Помощь и милосердие» (10%), «Поиск и наслаждение прекрасным» (высокое значение отсутствует), оказались на периферии ценностной иерархии. Ценность «Здоровье» имеет среднее значение у 75% подростков, однако высокое значение по данной шкале не зафиксировано, что может свидетельствовать о недостаточном осознании значимости здорового образа жизни. Ценность «Приятное времяпровождение» высоко значима лишь для 15% учащихся, что говорит о преимущественной ориентации подростков на содержательные, а не развлекательные формы активности.

Качественная интерпретация полученных данных позволяет заключить, что ценностная сфера подростков характеризуется незавершённостью формирования, амбивалентностью и доминированием коммуникативных и статусных ценностей над духовно-нравственными. Выявленные тенденции подтверждают необходимость разработки и внедрения специальных программ, направленных на развитие у подростков рефлексии, ценностного самоопределения и ориентации на общечеловеческие ценности.

Таким образом, у учащихся 6 класса преобладает среднее значение по каждой из ценностей. Значительно реже встречается низкое и высокое значение. Наиболее значимыми для подростков являются общение, высокий статус, признание и приятное времяпровождение.

Анализ результатов по опроснику терминальных ценностей ОТеЦ И.Г. Сенина позволяет охарактеризовать не только иерархию жизненных целей подростков, но и те сферы жизнедеятельности, в которых эти цели, по мнению испытуемых, могут быть реализованы. Полученные данные свидетельствуют о том, что по всем диагностируемым шкалам доминирует средний уровень выраженности, тогда как крайние значения – как высокие, так и низкие – встречаются существенно реже. Это указывает на то, что ценностная сфера шестиклассников находится в стадии активного становления и ещё не приобрела устойчивой, иерархически выстроенной структуры.

Наиболее значимыми терминальными ценностями для подростков выступают собственный престиж и высокое материальное положение: по каждой из этих шкал средний уровень зафиксирован у 80% испытуемых, а высокий – у 15%. Это позволяет говорить о выраженной ориентации подростков на социальное признание, уважение со стороны окружающих и достижение определённого уровня материального благополучия. Показательно, что ценность духовного удовлетворения, напротив, не имеет ни одного высокого показателя при среднем уровне у 80% испытуемых, что свидетельствует о её периферийном положении в ценностной иерархии. Подростки в большей степени ориентированы на внешние, социально одобряемые атрибуты успеха, нежели на внутреннее нравственное саморазвитие.

Значимой для большинства учащихся остаётся ценность активных социальных контактов (средний уровень – 75%), что согласуется с возрастной спецификой подростничества, где общение выступает ведущей деятельностью. Вместе с тем ценность развития себя имеет низкий уровень у 35% испытуемых, что указывает на недостаточную сформированность у значительной части подростков потребности в самопознании и личностном росте. Ценность креативности также характеризуется заметной долей низких показателей (30%), что может свидетельствовать о слабой выраженности творческой направленности в структуре ценностных ориентаций шестиклассников.

Особого внимания заслуживает анализ жизненных сфер, в которых подростки предполагают реализовать свои ценности. Наиболее предпочитаемой сферой выступает общественная жизнь: высокий показатель по данной сфере зафиксирован у 25% испытуемых – это максимальное значение среди всех сфер. Это свидетельствует о том, что подростки видят свою самореализацию прежде всего в социально значимой деятельности, во взаимодействии с широким кругом людей. Достаточно выражена и ориентация на семейную сферу (высокий уровень у 20%), что говорит о сохранении значимости семейных ценностей в подростковом возрасте.

Вместе с тем образовательная сфера характеризуется наименьшей привлекательностью: низкий показатель здесь отмечен у 30% учащихся, высокий – лишь у 10%. Это тревожный симптом, указывающий на недостаточную сформированность у подростков познавательной мотивации и осознания ценности образования как средства личностного и профессионального развития. Сфера увлечений также не занимает ведущих позиций: низкий уровень у 15%, высокий – лишь у 10% испытуемых. Профессиональная сфера имеет низкий показатель у 20% подростков, что объяснимо для данного возраста, поскольку профессиональное самоопределение ещё не стало актуальной задачей.

Качественная интерпретация результатов позволяет сделать вывод о том, что ценностные представления шестиклассников характеризуются преимущественной ориентацией на социальное признание, материальное благополучие и общение при недостаточной выраженности ценностей духовного удовлетворения, саморазвития и образования. Выявленная иерархия отражает как возрастные особенности подросткового возраста, так и влияние современных социокультурных условий, в которых внешние атрибуты успеха нередко доминируют над внутренними ценностями. Полученные данные подтверждают необходимость целенаправленной психолого-педагогической работы по формированию у подростков гармоничной системы ценностных ориентаций, включающей как социально значимые, так и духовно-нравственные компоненты.

Выводы

По результатам трёх методик у учащихся шестого класса преобладает средний уровень сформированности ценностных и смысловых жизненных

ориентаций, тогда как высокий уровень практически отсутствует. Наиболее значимыми для подростков являются общение, собственный престиж, высокое материальное положение, признание и социальная активность, тогда как любовь, помощь и милосердие, поиск прекрасного, духовное удовлетворение, развитие себя и креативность выражены слабее. Подростки ориентированы преимущественно на данный момент, что вызывает трудности в построении долгосрочных перспектив и, поэтому они демонстрируют неустойчивую веру в возможность сознательного управления жизнью. Основными сферами самореализации выступают общественные и семейные отношения, в то время как образовательная и профессиональная сферы характеризуются низкой привлекательностью. Полученные результаты исследования свидетельствуют о необходимости организации в школе целенаправленного психолого-педагогического сопровождения подростков, ориентированного на формирование гармоничной системы ценностей, развитие рефлексии и ориентацию на духовно-нравственные идеалы.

Список литературных источников

1. Bulatova, A. Formirovanie tsennostnykh orientatsiy v perekhod podrostkovo i yunosheskogo razvitiya / A. Bulatova. – 2023. 196 s.
2. Zhezhel', L.V. Teoreticheskie podkhody k probleme klassifikatsii tsennostey / L.V. Zhezhel'. 155 s.
3. Nemov, R.S. Psikhologicheskii slovar' / R.S. Nemov. – Moskva, 2007. 420 s.
4. Tostikova, V. Tsennostnye orientatsii sovremennykh podrostkov / V. Tostikova. – G. Ust'-Ilimsk, 2022. 310 s.
5. Shchebneva, V.A. Klassifikatsiya «tsennostey» i «tsennostnykh orientatsiy» v sotsial'nykh naukakh / V.A. Shchebneva. – Ivanovo, 2018. 188 s.

МРНТИ: 14.25.05

**А.Ю. Швацкий, заведующий кафедрой
«Психология и педагогика»**

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
462403, Орск, Россия**

Коррекция агрессивного поведения у обучающихся младшего школьного возраста

Түйіндеме. Бұл мақала студенттердің агрессивті мінез-құлық мәселесін талдауға арналған, атап айтқанда, агрессия ұғымын анықтаудың әртүрлі тәсілдері қарастырылған, бастауыш мектеп жасындағы агрессивті мінез-құлықтың негізгі түрлері мен факторлары анықталған. Эксперименттік зерттеу нәтижелері бойынша ойын, би және релаксация жаттығуларын қолдана отырып түзету-дамыту жұмыстарын жүргізу бастауыш сынып оқушыларының агрессивтілігі мен дұшпандық деңгейін төмендетуге, мазасыздықты жеңуге,

сезімдер мен эмоцияларды өзін-өзі басқару дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететіндігі анықталды.

Аннотация. Данная статья посвящена анализу проблемы агрессивного поведения обучающихся, в частности, рассмотрены различные подходы к определению понятия агрессии, определены основные виды и факторы агрессивного поведения в младшем школьном возрасте. По результатам экспериментального исследования установлено, что проведение коррекционно-развивающей работы с применением игровых, танцевальных и релаксационных упражнений способствует снижению уровня агрессивности и враждебности обучающихся младшего школьного возраста, преодолению тревожности, формированию навыков самоуправления чувствами и эмоциями.

Abstract. This article is devoted to the analysis of the problem of aggressive behavior of students, in particular, various approaches to the definition of aggression are considered, the main types and factors of aggressive behavior in primary school age are identified. According to the results of an experimental study, it has been found that carrying out correctional and developmental work using game, dance and relaxation exercises helps to reduce the level of aggressiveness and hostility of primary school students, overcome anxiety, and develop self-management skills with feelings and emotions.

Түйінді сөздер: агрессивті мінез-құлық; бастауыш мектеп жасы; білім алушы; түзету; өзін-өзі басқару дағдылары

Ключевые слова: агрессивное поведение; младший школьный возраст; обучающийся; коррекция; навыки самоуправления

Key words: aggressive behavior; primary school age; student; correction; self-management skills

Введение

В последнее время в школьной среде наблюдается рост случаев агрессивного поведения обучающихся. При этом особое внимание педагогического сообщества привлекает проблема агрессивности обучающихся младшего школьного возраста, так как именно они оказываются наиболее восприимчивыми к деструктивным воздействиям внешней среды – кино, средства массовой информации, компьютерные игры регулярно пропагандируют культ насилия, что негативным образом отражается на психике ребенка.

Повышенная агрессивность младших школьников затрагивает не только людей, окружающих ребенка – его родителей, учителей, воспитателей и сверстников, но и создает определенные сложности для самого ребенка, а также негативно влияет на развитие разных сторон его личности.

В отечественной психолого-педагогической науке проблеме агрессивного поведения младших школьников посвящены работы многих авторов (А.Л. Бандура, П.П. Берковиц, Б.С. Блонский, В.Г. Братусь, К. Бютнер, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, С.А. Завражин, И.С. Зимина, В.М. Литвишков, Т.Д.

Марциновская и др.).

Анализируя различные подходы к определению агрессии, можно выделить два основных направления:

1. Агрессия, как модель поведения человека. В данном подходе понятие «агрессия» прежде всего ассоциируется с негативными эмоциональными проявлениями – ярость, злость, ненависть, и с мотивами - стремление оскорбить, унижить. Агрессию рассматривается в качестве целенаправленного разрушительного поведения, которое вступает в противоречие с нормами человеческого существования и может нанести как физический ущерб, так и психологический стресс (состояние страха, переживание, угнетенности).

2. Агрессия, в основу которой положено целенаправленное действие. В данном подходе понятие «агрессия» предполагает совершение определённого действия, в результате которого агрессор причиняет намеренный ущерб своему оппоненту [4].

В младшем школьном возрасте агрессия как устойчивая форма поведения имеет тенденцию не только сохраняться, но и развиваться, трансформируясь в устойчивое качество личности, что снижает продуктивный потенциал ребенка, сужает его возможности полноценной коммуникации и деформирует личностное развитие

Традиционно выделяют три основных вида агрессии младшего школьника: ситуативная агрессия, которая возникает как реакция на конкретную ситуацию, объективно представляющую опасность для ребёнка (например, появление опасного животного, поведение агрессивного человека, возникновение опасного для жизни явления природы), стойкая агрессия, которая может возникать при периодически повторяющихся неблагоприятных событиях, при повторяющемся действии сильного психологического стрессора, а также внушённая агрессия, которая проявляется у детей в условиях повышенной тревожности и эмоциональности, усвоения чужого жизненного опыта, «чужой» агрессии [1, 3].

Среди факторов, способствующих появлению агрессивного поведения у младших школьников, можно выделить следующие:

- индивидуальные - являются психобиологическими предпосылками агрессивных проявлений, затрудняющих адаптацию ребенка к новым условиям жизни, включая обучение в школе;
- психолого-педагогические - несовершенства семейного и школьного воспитания;
- социально-психологические - неблагоприятные особенности взаимодействия ребенка с окружающими;
- личностные - отношение ребенка к предпочитаемой среде общения, к нормам и ценностям своего окружения, к педагогическим формам воспитания семьи, школы, вдобавок личные ценностные ориентации и навык к регулированию своего поведения;
- социальные - определяются социально-экономическими условиями [2].

Проявления агрессии обучающимися начальной школы требует внимания как стороны родителей, так и учителей, психологов и социальных педагогов.

Коррекция агрессивного поведения младших школьников будет эффективной, если она направлена на устранение условий и причин, вызывающих агрессивное поведение на ранних этапах проявления проблемы.

Основными направлениями коррекционно-развивающей деятельности являются: организация общественного окружения; информированность; активность в социальном обучении общественным правилам; организация деятельности, альтернативных агрессивным поступкам; организация здоровой среды жизнедеятельности; активизации ресурса личности; минимизация отрицательных следствий агрессивности ребенка и др. [5].

Объект и методика

С целью изучения особенностей проявления агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста и возможностей его коррекции нами было проведено экспериментальное исследование, базой которого средняя общеобразовательная школа г. Орска Оренбургской области. В исследовании принимали участие обучающиеся 3-их классов. Изучение уровня агрессивности обучающихся осуществлялось с использованием следующих диагностических методик: опросник агрессивности ребенка А. Басса и А. Дарки, тест «Руки» Э. Вагнера и методика «Крокодилы». На формирующем этапе исследования нами была разработана и реализована программа коррекции агрессивного поведения у обучающихся младшего школьного возраста.

Результаты исследований

Рассмотрим результаты диагностического исследования.

Анализ результатов опросника А. Басса и А. Дарки были определены показатели уровня агрессивности и враждебности испытуемых.

Так, высокий уровень агрессивности был зафиксирован у 42% младших школьников экспериментальной группы. Такие ученики указывают на то, что испытывают желание причинить вред окружающим, а также используют физическую силу против другого человека. Они отмечают, что довольно часто испытывают злость, ненависть, раздражение к обидчикам.

Средний уровень агрессивности диагностирован у 25% школьников, что говорит о неспособности ударить человека, так как ученики считают, что все можно решить «мирным путем», без споров, конфликтов, раздражения.

Низкий уровень агрессивности выявлен у 33% обучающихся экспериментальной группы. Испытуемые не испытывают чувство раздражения, злости. Дети не выражают негативные чувства через грубость.

У испытуемых, по индексу враждебности, также выявлено три уровня агрессивных реакций.

Высокий уровень враждебности установлен у 50% младших школьников. Такие испытуемые отмечают, что легко раздражимы и их часто охватывает чувство ярости. Часто не могут справиться с желанием причинить вред другим людям, с целью защиты своих интересов.

Средний уровень выявленной враждебности диагностирован у 33% испытуемых. Ученики данной категории в редких случаях испытывают зависть и ненависть к окружающим, нераздражительны, не имеют врагов и обидчиков.

Низкий уровень враждебности имеют 17% младших школьников. Это указывает на то, что испытуемые не способны обидеть кого-либо, не вымещают зло на других людях, их тяжело обидеть, расстроить, они не вступают в конфликт.

Данные результаты подтверждаются и данными других методик. Например, проведение теста «Руки» Э. Вагнера, показало, что высокий уровень личностной агрессивности имеют 42% обучающихся.

В ходе анализа результатов методики «Крокодилы» было установлено, что почти все дети (94%) нарисовали крокодила с большими острыми зубами. Это свидетельствует о высокой степени вербальной агрессии. Также большинство детей (78%) нарисовали крокодила с длинным хвостом с шипами. 63% обучающихся заштриховали свои рисунки, что является показателем их тревожности.

Также диагностика показала, что основными проблемными зонами испытуемых с высоким уровнем агрессивности являются: высокое внутреннее напряжение, возбудимость, доминированность, наличие обиды, раздражения, физической агрессии, подозрительности, тревожности.

С целью преодоления агрессивного поведения младших школьников на формирующем этапе исследования был составлен и апробирован комплекс коррекционно-развивающих занятий по созданию благоприятных условий, способствующих нивелированию агрессивного поведения, включающий систему игровых упражнений и творческих заданий. При составлении данных занятий за основу была взята программа Ю.Г. Коноваленко и А.В. Мельникова.

Основными направлениями коррекционной работы с агрессивными обучающимися стали:

- снижение уровня личностной тревожности;
- формирование осознания собственных эмоций и чувств других людей, развитие эмпатии;
- развитие позитивной самооценки;
- обучение ребенка реагированию (выражению) своего гнева приемлемым способом, безопасным для себя и окружающих, а также отреагированию негативной ситуации в целом;
- обучение ребенка техникам и способам управления собственным гневом, своими эмоциональными состояниями, развитие контроля над деструктивными эмоциями;
- обучение ребенка конструктивным поведенческим реакциям в проблемной ситуации, снятие деструктивных элементов в поведении.

Основные задачи реализованной программы:

1. Снизить степень внутреннего напряжения, возбудимости, доминирования, снизить уровень обиды, раздражения, физической агрессии, подозрительности, тревоги.

2. Преодолеть агрессивное поведение, направленное на окружающих или на самого себя.

3. Повысить самооценку, сформировать навыки по самоуправлению чувствами и эмоциями.

В качестве приёмов, реализующих задачи, применялись драматизационные, взаимодействующие игры; ролевые игры; свободные и тематические рисунки; беседы и игровые занятия; танец, ритмическая зарядка, релаксация, занятия на мелкую моторику рук.

Тематический план занятий представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Тематический план проведения психолого-педагогической работы, направленной на преодоление агрессивного поведения младших школьников

№ этапа	Название занятия	Цель	Время
1	Установка	обоснование необходимости конструктивных перемен, устранение неконтролируемых чувств гнева и злости; показ способов контролировать свою агрессию, выражать недовольство цивилизованным способом; учить контролировать моторику.	1 час
2	Мой танец эмоций	нивелировать отрицательные вспышки эмоций, моторики, через желание говорить об этом спокойно	1 час
3	Письмо	устранить у ребёнка неконтролируемые чувства (гнев); показать способы самоконтроля агрессии, выражение недовольства адекватно; помочь ребёнку в оценке самосостояния, анализ поведения; формирование самоконтроля движений	1,5 часа
4	Владей собой	нивелировать напряжение, установить положительный настрой; учить адекватно выражать эмоции недовольства; устранить неконтролируемые раздражения; снизить нервно-психическое напряжение; помочь в переключении к деятельности чувствовать скопившуюся агрессию и покончить с ней в игре	1,5 часа
5	Техника Мандалы	учить самосдерживанию; учить детей с агрессией не копить обиды, показать приёмы саморефлексии, оказаться в роли обиженного; научить их адекватному общению	2 часа
6	Оценка поступков	осознавать эффективные формы поведенческих навыков, соединить агрессию и мышечную релаксацию; учить адекватно выразить чувство гнева; снизить нервно-психическое напряжение	2 часа
7	Дорисовывание фигур	освоить поведенческие навыки и использовать их в социуме; учить адекватно выражать чувства; формирование у детей возможности применять агрессию в адекватных социальных целях; развить саморефлексию	2 часа

		асоциальных поступков; снизить нервно- психическое и эмоциональное напряжение	
8	Пианино	помогать видеть своё положительное поведение, чувствовать приём и оценку своих действий; снимать агрессивные жесты, взгляды, дать шанс приемлемым способом выразить чувство гнева, снизить нервно- психическое и эмоциональное напряжение; достичь социально приемлемые цели, нивелировать агрессивные слова	2 часа
9	Сказки	учить адекватно выразить гнев; помощь в переключении к активной деятельности после долгого сидячего положения, снять страхи и беспокойность, достичь социально приемлемые цели, нивелировать агрессивные слова	2 часа

Помимо коррекционно-развивающей работы с обучающимися, проводились занятия с родителями младших школьников, которые были ориентированы на информирование об агрессивном поведении ребенка и обучение эффективным способам взаимодействия с агрессивным ребенком.

Результаты повторного обследования показали, что у большинства учащихся экспериментальной группы выявлены существенные изменения в уровне агрессивности и враждебности. Так, количество учеников с высоким уровнем агрессивности снизилось с 42% до 24%. Высокий уровень враждебности был зафиксирован только у 21% младших школьников, до коррекционной работы таких обучающихся было в 2,5 раза больше (50%).

Наблюдение за поведением обучающихся, а также опросы родителей и педагогов также подтвердили эффективность проведенной работы.

К родителям дети стали относиться более уважительно, оказывали им всяческую помощь по дому, не сквернословили в их присутствии (раньше они допускали и это). По мнению классных руководителей, отношение к агрессивным детям со стороны коллектива заметно улучшилось. Также дети стали гораздо вежливее с педагогами, родителями других учащихся и вообще со всеми взрослыми. Больше нецензурных слов они не слышали.

Также были установлены такие положительные изменения в поведении младших школьников, как: повышение успеваемости; отсутствие новых конфликтов, которые ранее были многочисленны; появление новых интересов; внешне дети выглядели более позитивно, чаще улыбались, начали здороваться с педагогами и соседями; отношения со сверстниками стали более ровными, в компании одноклассников стали считаться с мнением агрессивных детей; отношение к педагогам со стороны агрессивных детей стало более уважительным; физическая агрессия исчезла.

Выводы

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают наше предположение о том, что проведение коррекционно-развивающей работы с применением игровых, танцевальных и релаксационных упражнений

способствует снижению уровня агрессивности и враждебности обучающихся младшего школьного возраста, преодолению тревожности, формированию навыков самоуправления чувствами и эмоциями.

Список литературных источников

1. Bashkajkina S.V. Izuchenie negativnyh reakcij i proyavlenie agressivnosti mladshih shkol'nikov // Sbornik konferencij NIC «Sociosfera», 2016. № 22, pp. 112-116.
2. Golenishcheva E.L. Social'no–psihologicheskie faktory agressivnosti mladshih shkol'nikov. - Stavropol': Izdatel'stvo SGPI, 2021. – 145p.
3. Dolgova V.I. Proyavlenie agressivnosti mladshih shkol'nikov // Koncept. – M., 2024. № 44, pp. 239-243.
4. Lizunova E.V. Problema agressivnosti v mladshem shkol'nom vozraste // Sovremennyy vzglyad na budushchee nauki. – Kazan', 2019. pp 233-235.
5. Morozov V.A. Social'no-psihologicheskie priyomy, napravlennye na ponizhenie agressivnosti u mladshih shkol'nikov // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. – Sankt-Peterburg, 2023. № 5 (132), pp. 56-65.

МРНТИ: 14.23.05

**А.Ю. Швацкий, заведующий кафедрой
«Психология и педагогика»**

**Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
462403, Орск, Россия**

Формирование семейных ценностей у воспитанников дошкольного образовательного учреждения

Түйіндеме. Бұл мақала жас ұрпақты отбасылық тәрбиелеу мәселесін талдауға арналған, атап айтқанда, қазіргі заманғы отбасының түсінігі мен функциялары қарастырылған, балада отбасылық құндылықтарды қалыптастырудағы мектепке дейінгі білім беру мекемесінің рөлі мен міндеттері анықталған. Эксперименттік зерттеу нәтижелері бойынша ойын, тренинг және шығармашылық жаттығуларды қолдана отырып түзету-дамыту жұмыстарын жүргізу Мектеп жасына дейінгі ересек оқушылардың отбасылық құндылықтарын, өз отбасына және оның тарихына деген қызығушылығын, отбасы мүшелеріне құрметпен қарауын қалыптастыруға ықпал ететіні анықталды.

Аннотация. Данная статья посвящена анализу проблемы семейного воспитания подрастающего поколения, в частности, рассмотрены понятие и функции современной семьи, определены роль и задачи дошкольного образовательного учреждения в формировании семейных ценностей у ребенка. По результатам экспериментального исследования установлено, что проведение

коррекционно-развивающей работы с применением игровых, тренинговых и творческих упражнений способствует формированию у воспитанников старшего дошкольного возраста семейных ценностей, интереса к своей семье и ее истории, уважительного отношения к членам семьи.

Abstract. This article is devoted to the analysis of the problem of family education of the younger generation, in particular, the concept and functions of a modern family are considered, the role and tasks of a preschool educational institution in the formation of family values in a child are determined. According to the results of an experimental study, it has been found that carrying out correctional and developmental work using game, training and creative exercises contributes to the formation of family values among older preschool children, interest in their family and its history, and respect for family members.

Түйінді сөздер: отбасы; отбасылық тәрбие; мектепке дейінгі білім беру мекемесі; бала; отбасылық құндылықтар

Ключевые слова: семья; семейное воспитание; дошкольное образовательное учреждение; ребенок; семейные ценности

Key words: family; family education; preschool educational institution; child; family values

Введение

В настоящее время в России особое внимание уделяется формированию семейных ценностей в процессе воспитания подрастающего поколения. Семья является той социальной средой, в которой осуществляется семейное воспитание ребенка. Дошкольное образовательное учреждение оказывает помощь родителям в воспитании детей в ходе взаимодействия педагогов с семьями воспитанников. Именно в рамках этой деятельности осуществляется знакомство детей с семьей как с явлением общественной жизни, основным социальным институтом, ее назначением и особенностями на доступном их пониманию уровне.

В отечественной психолого-педагогической науке проблеме семьи и семейного воспитания детей посвящены работы Т.Н. Антоновой, Е.П. Арнаутовой, Э.К. Васильевой, С.И. Голод, Т.Т. Зубовой, Л.В. Кокуевой, М.С. Маковецкого, А.Г. Харчева и других авторов.

Большинство авторов отмечает, что семья имеет огромное значение как социальный институт, определяющий качество образа жизни людей, здоровья нации и государства. Семья рассматривается «как форма организации личного быта, основанной на супружеском союзе и родственных связях, то есть отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, проживающими вместе» [1, с. 46].

К функциям современной семьи традиционно относятся:

1. Репродуктивная функция состоит в воспроизводстве жизни, то есть в рождении детей, продолжении человеческого рода, а также в заботе о физическом и психическом здоровье подрастающего поколения.

2. Территориальная функция семьи означает, что люди объединяются по признаку совместного проживания и владения определенной территорией. Это может быть квартира, дом, участок земли, которые передаются по наследству по правилам, существующим в обществе.

3. Экономическая функция семьи состоит в том, что семья должна обеспечить некий уровень экономического благополучия, соответствующий представлениям общества, в котором она находится.

4. Воспитательная функция семьи реализуется через осуществление первичной социализации ребенка и воспитание детей вплоть до достижения ими социальной зрелости. Воспитание – это система целенаправленных воздействий на воспитуемого для привития ему определенных принципов, норм и эталонов поведения, а также определенных нравственно-психологических и физических качеств.

В педагогической литературе выделяют 3 типа семейного воспитания: детоцентризм семьи, который выражается в чрезмерном обожании своего чада, особенно когда один ребенок. Из такого дитя чаще вырастает эгоист, не приспособленный к практической жизни человек; профессионализм - родители перекладывают заботы по воспитанию на детские сады, школы, училища. В будущем из такого ребенка может вырасти холодный молодой человек, чуждый ласк к родителям, старшим; прагматизм - все воспитание направлено на формирование таких качеств, как умение жить и видеть, прежде всего, материальную выгоду. Объективные условия, сложившиеся в современной России, пропагандируемые духовные ценности, способствуют воспитанию прагматичного типа личности.

5. Эмоциональная функция семьи – удовлетворение ее членами потребностей в симпатии, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психологической защите.

6. Функция духовного (культурного) общения – удовлетворение потребностей в совместном проведении досуга, взаимном духовном обогащении, она играет значительную роль в духовном развитии членов общества.

7. Рекреационная функция - восстановление физических и духовных сил человека через организацию досуга.

8. Поддержание благосостояния. Поскольку семья обладает тем или иным капиталом, она может передавать его детям или поддерживать своих членов в тяжелые моменты жизни [2].

Семья и дошкольное учреждение – это социальные институты, от согласованности действий, которых зависит эффективность процесса воспитания ребенка, в том числе и формирование семейных ценностей. Детский сад имеет возможность обогащать, уточнять, обобщать, корректировать представления детей о семье, семейном укладе, формировать ценностные ориентации на основе приобщения к традиционному идеалу семьи, организовывать деятельность детей, в которой найдут выражение чувства

малышей к родителям, другим членам семьи; косвенно воздействовать на содержание детского «образа семьи» через повышение психолого-педагогической культуры родителей [4].

Формирование у дошкольника полноценного «образа семьи» и семейных ценностей совместными усилиями семьи и детского сада имеет позитивное значение для всех участников воспитательного процесса и позволяет решать многие задачи:

- для ребенка: определяет его эмоциональное самочувствие в семье, восприятие детско-родительских отношений; развивает рефлексивность, позитивное отношение к членам семьи; содействует становлению качеств будущего семьянина;

- для родителей: появляется интерес и внимание к внутреннему миру ребенка, осознанное понимание внутрисемейных отношений; стимулирует потребность в самовоспитании и самообразовании;

- для педагогов дошкольного учреждения: содействует повышению квалификации, коммуникативной культуры посредством организации содержательного взаимодействия с семьей [3].

Объект и методика

С целью изучения особенностей формирования семейных ценностей у воспитанников дошкольного возраста нами было проведено экспериментальное исследование, базой которого стало дошкольное образовательное учреждение г. Орска Оренбургской области. В исследовании принимали участие дети 6-7 лет. Изучение представлений детей о семье осуществлялось с использованием диагностических методик (опрос на тему «Семья» и рисуночный тест «Моя семья»). На формирующем этапе исследования нами была разработана и апробирована программа формирования семейных ценностей у воспитанников старшего дошкольного возраста.

Результаты исследований

Рассмотрим результаты диагностического исследования.

В ходе анализа результатов опроса испытуемых использовались следующие критерии оценок:

1 балл ставился, когда ребенок отвечал неверно или отказывался отвечать на заданный вопрос.

2 балла ставилось, когда ребенок ответил на вопрос правильно, но не полно и смог раскрыть ответ с помощью дополнительных вопросов взрослого.

3 балла ставилось за правильный ответ на вопрос, когда ребенок раскрывал проблему полностью, без помощи взрослого.

Полученные данные позволяют утверждать, что большинство испытуемых (46%) имеют низкий уровень сформированности представлений о семье, так как они имеют достаточно размытые представления о границах семьи. 43% дошкольников имеют средний уровень сформированности представлений о семье, а высокий уровень сформированности представлений о семье продемонстрировали всего 11% испытуемых.

Рисуночный тест «Моя семья» проводился с выявления системы представлений о семье, ее членах. Детям было дано задание «нарисуй свою семью» без объяснения значения слова «семья». Дети рисовали в спокойной обстановке и в своих рисунках изобразили свою семью так, как они себе ее представляют.

Анализ содержания рисунков показал, что низкий уровень представлений о своей семье имеют 39% воспитанников. Эти дети задание не выполнили, т.е. нарисовали рисунки на отвлеченные темы. Это значит, что они не понимают значения слова «семья», и их предпочтения с семьей не связаны. Средний уровень представлений о семье был выявлен у 54% дошкольников: в их рисунках присутствовали не все члены семьи, а это значит, что ребенок задание выполнил не полностью.

Только 7% испытуемых изобразили свою семью в полном составе, т.е. нарисовали всех членов семьи. Это означает, что у детей высокий уровень представлений о своей семье, так как они поняли задание «нарисуй свою семью», осознают, из кого состоит его семья, и проявляют интерес к членам своей семьи.

На основе результатов диагностики была разработана и реализована программа формирования семейных представлений и ценностей у воспитанников старшего дошкольного возраста.

Цель программы – сформировать представления о семье у детей дошкольного возраста.

Задачи программы:

- сформировать представления о своей семье у детей дошкольного возраста;
- сформировать интерес к своей семье у детей дошкольного возраста;
- провести работу по формированию у детей представлений о крепкой, дружной семье, о долге перед близкими;
- воспитывать уважительное отношение к семье;
- познакомить детей со способами выражения заботы, уважения, благодарности;
- расширить знания о родственных связях, родословной;
- способствовать активному участию в хозяйственной деятельности семьи.

Реализованная программа включала в себя 13 занятий (встреч) с дошкольниками, на которых использовались различные педагогические технологии (беседы, ролевые игры, тренинги, творческие задания, театрализованные представления и др.).

Тематический план занятий:

1 встреча – «Моя семья».

Цель: формировать у детей представления о семье как о людях, которые живут вместе, любят друг друга, заботятся друг о друге (дети должны знать имена всех членов своей семьи); формировать представления о социальной роли каждого члена семьи; воспитывать желание заботиться о близких.

2 встреча - «Что значат наши имена».

Цель: формировать представление о том, что у каждого человека есть свое имя, которое отличает его от других людей; рассказать о том, как на Руси давали имена, и что они означали; что значит имя каждого ребенка; объяснить, что к человеку можно обращаться по имени, имени и отчеству или по фамилии; вызвать у ребят интерес к этой теме и желание правильно обращаться к людям.

3 встреча – «О происхождении фамилий».

Цель: формировать у детей представления о происхождении фамилий; развивать любознательность, умение анализировать и делать самостоятельные выводы; воспитывать интерес к прошлому, к предкам.

4 встреча – «Степени родства»

Цель: формировать представления детей о степенях и терминах родства.

5 Встреча – «Подари мне радость».

Цель: закрепить представления детей о семье как о дружном, любящем, заботливом коллективе; продолжать формировать представления о социальной роли каждого члена семьи; поддерживать интерес к своей семье.

6 встреча «Моя родословная»

Цель: формировать представление детей о таких понятиях как «род», «родословная», «древо семьи»; познакомить с различными примерами составления родословной; вызвать у детей интерес к своей семье, ее членам, предкам, ее истории.

7 встреча – «Расскажи нам о маме».

Цель: углублять у детей чувство привязанности к самому близкому человеку – маме.

8 встреча – «Папа может все, что угодно...».

Цель: воспитывать у детей чувство привязанности и любви к папе.

9 встреча – «Мамы разные нужны, мамы разные важны».

Цель: формировать у детей представление о разных профессиях; показать значимость каждой профессии; воспитывать уважение к труду взрослых.

10 встреча – «Добрые дела»

Цель: формировать у детей уважение к своим родным, приучать детей помогать им в работе по дому, учить совместной деятельности и общению.

11 встреча – «Мой дом моя семья»

Цель: формировать представления о жизни и быте русских людей – славян, их душевных качествах – доброте, отзывчивости, почтении к людям, сострадании им, трудолюбию; вызвать интерес, эмоциональный отклик, чувство гордости и уважения к нашим предкам; формировать уважительное, заботливое отношение к своим близким – маме, папе, бабушке, дедушке, братьям, сестрам.

12 встреча – «Бабушки и дедушки».

Цель: воспитывать у детей чувство привязанности и любви к бабушкам и дедушкам.

13 встреча – «Традиции семьи».

Цель: формировать у детей представление о том, что в каждой семье существуют свои традиции, обычаи; познакомить детей с различными интересными традициями и обычаями; воспитывать интерес к своей семье, ее истории.

Также в рамках программы было проведено открытое занятие «День семьи», в котором приняли участие дети и родители. В данном мероприятии использовались различные методы и приемы работы, чтобы заинтересовать и привлечь родителей, и при этом должным образом объяснить детям о семье и ее значимости.

Проведя повторное диагностическое исследование, мы установили, что после завершения реализации программы произошли положительные изменения в уровне сформированности семейных представлений и ценностей у воспитанников старшего дошкольного возраста.

Если на констатирующем этапе исследования большинство испытуемых (46%) имели низкий уровень сформированности представлений о семье, то на контрольном этапе таких дошкольников выявлено не было. Средний уровень сформированности представлений о семье был зафиксирован у 68% воспитанников, что показывает рост более чем в 1,5 раза (с 43% до 68%). Количество испытуемых с высоким уровнем возросло с 11% до 32% от общего числа испытуемых.

Эти результаты подтверждает и анализ данных рисуночного теста «Моя семья». Большинство испытуемых (59%) изобразили свою семью в полном составе, в рисунках отдельных детей присутствовали не все члены семьи, и только один испытуемый выполнил рисунок на тему, не связанную в образом семьи.

Также реализованная программа позволила расширить представления старших дошкольников о своей семье и сформировать семейные ценности в таких аспектах, как:

- мотивационный аспект, то есть степень значимости семьи для ребенка;
- когнитивный аспект – это знания ребенка о семье, родственных связях, ролях;
- эмоциональный – это переживания, связанные с событиями в семье;
- личностный – представления о своем месте в семье, а также о настоящих и будущих семейных ролях.

Выводы

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают наше предположение о том, что проведение коррекционно-развивающей работы с применением игровых, тренинговых и творческих упражнений способствует формированию у воспитанников старшего дошкольного возраста семейных ценностей, интереса к своей семье и ее истории, уважительного отношения к членам семьи.

Список литературных источников

1. Akchurin T.F. Sem'ya, semejnye cennosti i voprosy vospitaniya. - Moskva: Federal'nyj institut razvitiya obrazovaniya, 2018. - 254 p.
2. Karabanova O.A. Psihologiya semejnyh otnoshenij i osnovy semejnogo konsul'tirovaniya. - Moskva: Gardariki, 2014. - 319 p.
3. Kinderova O.I. Puti formirovaniya semejnoy prinadlezhnosti starshih doshkol'nikov v usloviyah realizacii FGT // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy III mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. – Sankt-Peterburg: Renome, 2023, pp. 124-131.
4. Kondrat'eva O.V., Serkova E.S. Formirovanie semejnyh cennostej u detej starshego doshkol'nogo vozrasta. – Tol'yatti, Tol'Viki, 2019. – 282 p.

Главный редактор: *Р.А. Мамедов*
Компьютерная обработка: *М.П. Бурнашова*

Научно-производственный журнал

Костанайского инженерно-экономического университета имени М. Дулатова
– 2026. – №3. – Костанай: КИНЭУ им. М. Дулатова. – 70 с.

Электронная версия в открытом доступе:

<https://journal.kineu.kz/>

Инструкции для авторов и публикационная этика размещены на сайте журнала:

<https://journal.kineu.kz/>

Текст материалов публикуется в авторской редакции.

Редакция не несет ответственности за содержание опубликованных материалов.

Адрес редакции:

110007, Республика Казахстан, г. Костанай,

КИНЭУ имени М. Дулатова, ул. Чернышевского 59, 306 каб.

Костанайский инженерно-экономический университет имени М. Дулатова

Тел.: 8-708-678-30-87

E-mail: nauka@kineu.kz